

**أثر استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي
في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الكفاءة
الذاتية لدى ضعاف السمع من تلاميذ
الصف الثامن الابتدائي.**

د / صفاء محمد علي محمد

د / فايزة أحمد أحمد السيد

مستخلص البحث

اسم الباحثان :

- أ د / فايزة أحمد أحمد السيد - أستاذ المناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية المساعد كلية التربية - جامعة أسيوط .
- د / صفاء محمد على محمد أحمد - مدرس المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية - كلية التربية بالوادي الجديد - جامعة أسيوط .

الهدف من البحث :

بيان أثر استخدام بعض إستراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ ضعاف السمع من تلاميذ انصف الثامن الابتدائي .

أدوات البحث :

أ- أدوات تدريسية ، وتتمثل في :

- كتيب للتلميذ في وحدتي "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، و " نظام الحكم ، والقوانين في وطني " ، بعد إعادة صياغتهما وفق بعض إستراتيجيات إستراتيجيات التصور العقلي (إستراتيجية التصور البصري ، إستراتيجية الموضع المكانية ، إستراتيجية التوليف القصصي، إستراتيجية التصور غير المألوف) -إعداد الباحثان .
- دليل المعلم لتدريس وحدتي التجريب-إعداد الباحثان .

ب- أدوات تقييمية ، وهي:

- اختبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بوحدتي التجريب عند كافة مستويات بلوم المعرفية -إعداد الباحثان .
- مقياس الكفاءة الذاتية -إعداد الباحثان .

مجموعة البحث :

مجموعة مكونه من (٢٨) تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من مدرسة الأمل لضعاف السمع .

نتائج البحث :

توصل البحث إلى فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التصور العقلي في تدريس وحدتي التجريب ، في رفع مستوى التحصيل ، وتنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة الدراسة .

Abstract

Dr. Fayza Ahmad Ahmad Al-Sayed: Associate Professor of Curricula & Instruction. Faculty of Education, Assiut University

Dr. Safaa Mohamed Ali Mohamed: Lecturer of Curricula & Instruction. Faculty of Education, New Valley, Assiut University

Aim of the Research:

To demonstrate the effect of using some of the Mental Imagery Strategies in teaching social studies, on the Achievement and the Development of Self Efficiency of eighth grade hand off hearing primary students.

Tools of the Research:

Teaching Tools:

1-Students' book of two units; Environmental Catastrophes, and Ways of Dealing with them, and National Rules and Regulations in my Country. These units have been restated according to some of the Mental Imagery Strategies (Visual Mental Imagery, Loci Method, Narrative Technique, and Bizarre Imagery)

(prepared by the researchers)

2-Teacher's book for teaching the units under experiment.

Evaluative Tools:

1-An achievement Test of the information included in the two units under experiment for all the cognitive levels of Bloom's Taxonomy.

2-Self Efficiency Scale.

Research Group:

It consists of 28 hand off hearing eight grade primary students in Al-Amal school for hand off hearing in Assiut.

Research Findings:

The present research proved the effectiveness of using some of the mental imagery strategies in enhancing the achievement level, and the development of self efficiency of the research group.

ملخص البحث

أثر استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية
على التحصيل وتنمية الكفاءة الذاتية لدى ضعاف السمع
من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي
د / فائزة أحمد السيد^(*) د/ صفاء محمد علي محمد^(**)

مقدمة :

يشهد العصر الذي نعيشه الآن تطوراً كبيراً في المعرفة ، وتقدماً علمياً ، نتج عنه كما من المعلومات ، والمشكلات التي تواجه المتعلم في حياته اليومية ، مما يستلزم معه تنظيم المعلومات من حيث استقبالها ، وتمثيلها ، وتخزينها في ذاكرة المتعلم ، حتى يتمكن من سرعة ، وسهولة استدعائها عند قيامه بحل المشكلات التي تواجهه ، ومن هنا ظهر اتجاه تجهيز المعلومات الذي يهتم بدراسة العمليات ، والاستراتيجيات التي يمارسها المتعلم عند مواجهته للموقف المشكل ، ويشير (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ م ، ص ٣٨٦)^(***) أن الفرد أثناء مواجهته لمشكلة ما ، يقوم بأداء سلسلة من العمليات ، أو الميكانزمات الداخلية للمعلومات المتاحة لكي يصل إلى حل للمشكلة ، أي أن حل المشكلة يتطلب فرداً لا يقتصر دوره في الموقف المشكل على مجرد تسجيل المعلومات المتاحة فقط ، وإنما يجب أن يقوم بمعالجة ، وتحويل هذه المعلومات ، وإعادة صياغتها ، وتكوين بنية معرفية توصله بشكل ، أو بأخر إلى ذلك الحل .

ويعد التعلم عملية تراكمية لا يمكن أن تحدث إلا إذا تكونت لدى المتعلم بنية معرفية تمكنه من ربط ما يتعلمه بما تعلمه من قبل من ناحية ، وما يمر به من خبرات جديدة من ناحية أخرى ، كما أن الطرق التي يستخدمها المتعلم في معالجته للمعلومات تعد من العوامل التي تساعد على التعلم ، وما يرتبط بذلك من استراتيجيات تذكر ، حيث إن المعالجة السليمة للمعلومات ، وحسن تذكرها تمكن المتعلم من ربط المعلومات ببعضها بصورة تسمح لها بالتفاعل للتوصل إلى التعلم الجيد ، الذي إن أحسن استخدامه تم التوصل إلى التعلم الفعال.

ولقد شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين اهتماماً ملحوظاً بدراسة العمليات العقلية المعرفية ، بهدف التوصل إلى تفسير لكيفية عمل العقل ، واكتساب المعرفة ، ومعالجة ، وتجهيز المعلومات ، وتحديد العمليات المعرفية المستخدمة في التمثيل الذهني الداخلي للمعلومات . ويعد دراسة العمليات العقلية ، أو ميكانزمات تجهيز المعلومات التي تحدث للفرد أثناء قيامه بأداء الأنشطة المعرفية المختلفة من الأمور المهمة ، لأنها تجعل الفرد على وعى بطبيعة بنيته المعرفية ، وأسباب الاختلاف بينه وبين الآخرين . وهذا ما أكدته دراسة (زبيدة قرني ، ١٩٩٦ م) التي هدفت إلى

^(*) أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد - كلية التربية - جامعة أسيوط .

^(**) مدرس المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بالوادي الجديد - جامعة أسيوط

^(***) يشير الرقم الأول للتاريخ ، ويشير الرقم الثاني إلى رقم الصفحة .

تعرف استراتيجيات تجهيز المعلومات التي يتبعها طلاب المرحلة الثانوية في أثناء تعاملهم مع المشكلات الكيميائية ، وإلى أي مدى تختلف تلك الاستراتيجيات باختلاف طرق التدريس المتبعة وتنظيم بنية المحتوى ، وتوصلت إلى تفوق طلاب مجموعات الدراسة التجريبية في تحصيل الكيمياء مقارنة بالمجموعة الضابطة ، وتفوقهم في حل المشكلات الكيميائية .

وتعد عمليات معالجة المعلومات من عمليات الذاكرة الرئيسة ، ومضمون عملية المعالجة هو تحويل المعلومات من صورتها الأولية إلى صورة رمزية ، مما يساعد على تخزينها ، وهو ما يؤدي إلى إمكانية استرجاعها عند الحاجة إليها ، ولذا تتعدد طرق الأفراد في معالجة الأنواع المختلفة من المعلومات (زينب بدوي ، ٢٠٠٢م ، ص ١) . وتعد استراتيجيات تجهيز المعلومات من الاستراتيجيات التي صممت خصيصا لمساعدة المتعلمين على تحسين تذكرهم للمعلومات الجديدة ، وكذلك ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة من خلال استخدام الإشارات الصوتية ، والبصرية ، وهذا ما أكدته دراستا (Ehren, 2005, P. 7) (Memon , 1996, P.10) ، واللذان أثبتتا فاعلية تلك الاستراتيجيات في تحسين أداء المتعلمين بمختلف مستوياتهم كالموهوبين ، وذوى التحصيل العادي ، وذوى الصعوبات في كافة المراحل التعليمية .

واستراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات كثيرة ، ومتعددة ، ومن بينها استراتيجية التصور العقلي التي تعد استراتيجية معرفية تسهم في معالجة المعلومات ، وتعلمها ، كما أنها تلعب دورا كبيرا في بناء التمثيلات العقلية ، ومعالجة المعلومات المكانية كالعلاقات ، والاتجاهات (Hodes, 1994 , P.36) . وتساعد في تعزيز الذاكرة لسببين أولهما : أنها تسهل الترميز الثنائي للمعرفة ، فهي تشتمل على الترميز اللفظي ، وغير اللفظي ، وثانيهما : أنها تشجع على تحديد الأفكار المهمة ، وربطها بغيرها (Seifert, 1993 , P.15) .

ويمثل استخدام التصورات العقلية في التدريس أهمية كبيرة ، حيث يرى (Hibbing , 2003 , P.P. 758-770) أن الصورة الواحدة تعد ألف كلمة ، وأن استخدام استراتيجيات التصور العقلي في التدريس للمتعلمين من الأدوات المهمة التي تسهم في تحسين عملية التذكر ، وهذا ما أكدته دراسة (Rieber, 1994 , P.38) التي أكدت أن استخدام استراتيجيات التصور العقلي في الموضوعات التاريخية يعد أداة لحل المشكلات ، ودراسة (Douville,et.al, 2006, P.3) التي أكدت أن استخدام التصور العقلي يساعد على حل المشكلات ، وينمي الفهم ، والقدرة على بناء الروابط المفاهيمية .

ومادة الدراسات الاجتماعية تعد من المواد التي تتطلب بطبيعتها معالجة جيدة للمعلومات ؛ كي يسهل الاستفادة منها في المجتمع ، وإذا كان الهدف من تدريس الدراسات الاجتماعية هو أن يتعلم التلاميذ المعلومات المقدمة لهم تعلمًا ذا معنى ، حتى يتمكنوا من تطبيقها ، واستخدامها في حياتهم الواقعية ، لذا فإنه من المهم أن يتم معالجة محتوى الدراسات الاجتماعية بشكل يوضح العلاقات

المتراوحة بين مكونات المحتوى المعرفي ليصبح التعلم ذا معنى ؛ ولذا فإن استراتيجيات تجهيز المعلومات تلعب دوراً فاعلاً في هذا المجال ، حيث يمكن عن طريقها تنظيم المعلومات ومعالجتها ، مما ييسر عملية الحفظ ، والفهم الحقائق ، والمفاهيم المحسوسة ، والمجردة المتضمنة بها .

وتعد أول العمليات المعرفية التي تشكل نظام تجهيز المعلومات هي المستقبلات الحسية Sensory Receptors ، والتي تعتمد في المقام الأول على حواس الإنسان ، وقدرته الذاتية ، فعندما يفقد الفرد حاسة من الحواس ، فإن هذا أُلْفَقَد يؤثر على استقباله للمعلومة ، وكيفية تجهيزه لها ، وبالتالي فإن ضعف السمع قد يختلفون عن العاديين فيما يستخدمونه من استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة للمعلومات نتيجة اختلاف قدراتهم في استقبال المعلومات . وتؤثر الطريقة التي يتعلم بها ضعف السمع على مستوى أدائهم ، وقدرتهم على استدعاء المعلومات ، فهناك من يستخدم في تعليم ضعف السمع طرق صوتية ، أو لفظية Phonetic ، أو حركية Motoric ، أو مرئية ، وبصرية Visual . ولذلك يرى (Caron , 1994 , P. 17) أن أداء ضعف السمع يواجهه الكثير من الصعوبات ؛ نتيجة البطء العام لضعف السمع ، أو التفسير السمعي ، واللفظي الإلزامي للمعلومات ، وأن ذلك قد يرجع إلى مشاكل في ترميز المعلومات ، مما يكون له الأثر في قدرتهم على استرجاعها .

وبالرغم مما سبق ، فإنه يمكن من خلال استراتيجيات معالجة المعلومات تعليم الأفراد ضعف السمع لإعادة اكتسابهم لمهارات معالجة المعرفة ، وتحسين مهارات التذكر ، والفهم لديهم . وبخاصة أن (Schwartz , 1996 , P.30) يرى أن ضعف السمع لا يؤثر على القدرة العقلية ، أو القدرة على التعلم لدى الأفراد ضعف السمع ، ولكن ذلك يتطلب بعض الخدمات التعليمية حتى يحصل على تعليم مناسب .

وتعد حاسة السمع واحدة من الحواس المهمة التي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين ؛ إذ يترتب عليها القدرة على الكلام ، ولذا يصعب على ضعف السمع اكتساب اللغة ، والكلام ، أو تعلم المهارات الحياتية المختلفة ، كما أن آثار التشوش في سن ما قبل المدرسة تبقى ، وتتأصل خلال الحياة المدرسية ، فتقبل الطفل ضعيف السمع مع إتاحة الفرصة له للنمو ، والتواصل ، والتفاعل مع أفراد الأسرة في مواقف عادية ، كل هذا يساعد على نمو شخصية ضعيف السمع ، ويزيد من كفاءته الذاتية .

وتعد العناية بالطفولة غير العادية Exceptional أحد الدلائل على تقدم أي مجتمع من المجتمعات ؛ وقد تم في الفترة الأخيرة توجيه الاهتمام ، والرعاية ، والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة ، وهذا ما أكدته دراسة (Tvingstedt, 1995 , P. 14) التي هدفت إلى التعرف على الظروف التعليمية ، والاجتماعية لدى التلاميذ ضعف السمع من الصف الأول ، وحتى الحادي عشر ، وأنماط التفاعل الاجتماعي داخل الفصل ، وتوصلت الدراسة إلى أن المتعلمين ضعف

السمع لديهم فرص أقل في التفاعل ، واختيار الشريك عن المتعلمين العاديين . وتضيف (زينب شقير، ٢٠٠٢، ص ٤٥) أن ضعف السمع يعانون من مشكلة الصعوبة في الاتصال ، والتواصل مع الآخرين ، والشعور بالعزلة ، والإحباط ، وانخفاض السلوك التكيفي ؛ لذا غالباً ما يستخدمون ميكانيزم الإنكار ، أو التكوين الضدي ، وغالباً ما ينكرون أنهم ضعافاً للسمع ، ويهتمون الناس بأن حديثهم ذو صوت منخفض ، وكلامهم غير واضح ، ولهذا السبب يرفضون استخدام المعينات السمعية حتى لا يصبح ما يشعرون به من نقص ظاهر ، ولذلك فإنهم يعانون من الاضطرابات الانفعالية ، والقلق الاجتماعي ، ويكونون أكثر عدوانية من أقرانهم العاديين . وهذا ما أكدته دراسة (Gans, 1995 , P. 31) التي بحثت العلاقة بين صورة الذات ، والتحصيل الأكاديمي لدى المتعلم ضعيف السمع في الصفوف التعليمية من الخامس ، وحتى العشرين ، والتي توصلت إلى أن المتعلم ضعيف السمع الذي لديه مهارات الكلام تكون صورة الذات لديه إيجابية عن غيره ، وأن اللغة ، ومهارات الاتصال تتغير بناء على الخدمات التعليمية المعطاة له.

ومما سبق يتأكد أن اعتقادات المتعلم ضعيف السمع بما يملكه من قدرات ، وإمكانات يمثل كفاءته الذاتية ، وأن بعض المتعلمين ضعاف السمع لديهم شعور بالنقص ، مما يفقدهم القدرة على التواصل مع الآخرين ، والإنجاز الأكاديمي المكافئ للعادين ، ومن هنا كان لابد من استخدام استراتيجيات تدريس تزيد من معدل أدائهم الأكاديمي ، وترفع من مستوى كفاءتهم الذاتية .

مشكلة البحث :

هناك العديد من الأسباب التي دفعت الباحثين إلى القيام بهذا البحث ، ومنها :

- ما أسفرت عنه نتائج دراسة استطلاعية قامت بها الباحثين مع بعض المعلمين (*) في المدارس الابتدائية ، والإعدادية لضعاف السمع بمحافظة أسوط ؛ لمعرفة الصعوبات التي تواجههم عند تدريسهم لمقرر الدراسات الاجتماعية للتلاميذ ضعاف السمع ؛ (تضمنت الدراسة العديد من الأسئلة ، ومنها : ما الصعوبات التي تواجه معلم الدراسات الاجتماعية عند تدريسه للتلاميذ من ضعاف السمع ؟ وما الصعوبات التي تواجهه عند تقييمه لتحصيل التلاميذ من ضعاف السمع لنفس المادة ؟ وهل تعتقد من وجهة نظرك (المعلم) أن التلميذ ضعيف السمع يشعر بأن لديه من القدرات ، والإمكانات ما يميزه عن الآخرين ؟) .

وتوصلت الباحثان إلى وجود شكوى من جانب معلمي التلاميذ ضعاف السمع ، حيث أكدوا على أن المادة العلمية أكثر تجريداً ، مما يضعف من فهم التلاميذ لتلك المادة ، كما تبين أن هناك انخفاضاً في مستوى التحصيل في درجات الامتحانات الشهرية للمتعلمين ضعاف السمع ، وأن هناك علاقة بين أسلوب عرض المادة العلمية في الكتاب المدرسي ، وبين عدم فهم المتعلمين لمحتوى الكتاب ، مما يشكل صعوبة في تعلم التلاميذ . كما أشار بعض المعلمين إلى أن التلاميذ ضعاف السمع

(*) معلمو المدارس التي تم القيام بالتطبيق وتثبيت الأدوات بها (مدارس الأمل بأسوط) .

يعانون من بعض المشكلات نتيجة شعورهم بعدم قدرتهم على مواجهة المجتمع ، وتكيفهم فيه ، وإحساسهم بأن بعض أفراد المجتمع ينظر لإعاقتهم نظرة تختلف عن العاديين .

- كما لاحظت الباحثتان من خلال فحص منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية بمدارس ضعاف السمع أنه هو المحتوى نفسه المقرر على التلاميذ العاديين ، وأنه يحتوى على كم هائل من المعرفة ، والمفاهيم المحسوسة ، والمجردة ؛ لذا كان التفكير في استخدام الاستراتيجيات التي تعتمد على تقديم المعلومات بطريقة منظمة ، مما يسهل عملية تذكرها ، وفهمها ، سواء كان هذا التنظيم من قبل المتعلم نفسه ، أو نتيجة لتقديم المعلومات ، والروابط بينها ، خاصة وأن المعلم في مدارس ضعاف السمع يعتمد في تقديمه للمعلومات على طرق تقليدية ، مما يجعل تعلمها صعب ، وأكثر عرضة للنسيان .

- إن استخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات في تدريس الدراسات الاجتماعية يعد محاولة للتخفيف من حدة مشكلة تذكر المعلومات في الدراسات الاجتماعية عند ضعاف السمع ؛ حيث أثبتت بعض الدراسات السابقة أن ضعاف السمع يعانون من ضعف القدرة على تذكر المعلومات بصفة خاصة في الدراسات الاجتماعية ؛ لكونها مادة تتصف بالنظرية أكثر من كونها مادة عملية ، مثل : دراسة (Caron , 1994) (Mastropieri & Scruggs , 1998) (Uberti , et.al., 2003) ، وكذلك أشارت بعض الدراسات أن بعض ضعاف السمع يعانون من ضعف الثقة بالنفس ، نتيجة عدم وعيهم بما يملكونه من قدرات ، وكفاءات ذاتية يمكن أن تساعدهم على التكيف الصحيح ، مثل : دراسة (Tvingstedt, 1995) (زينب شقير، ٢٠٠٢) . كما أكدت بعض الدراسات أن استخدام استراتيجيات التذكر يمكن أن يعزز من قدرة التلاميذ ضعاف السمع على التذكر ، والفهم للمعلومات مثل : دراسة (Rieber , 1994) (Schwartz , 1996) (Paul , et.al., 1997) (Smith, et.al., 2004) (Uberti , et.al., 2003) (Cente,Yola, et.al. , 2000) .

ومما سبق يتبين أهمية استخدام استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات في تدريس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ ضعاف السمع ، فقد تسهم في تحسين تعلم التلاميذ ، فيما يتعلق بزيادة قدرتهم على تذكر المعلومات ، والحقائق ، والمفاهيم التي يتم دراستها ، مما يترتب عليه شعور التلاميذ بما يملكونه من قدرات ، وإمكانات ذاتية يمكن أن تسهم في تنمية مستوى الكفاءة الذاتية لديهم . وبذلك يمكن إيجاز مشكلة البحث الحالي في بيان " فاعلية التدريس باستخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي كأحد استراتيجيات معالجة المعلومات على رفع مستوى تحصيل الدراسات الاجتماعية ، ومستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع " .

تساؤلات البحث:

١- "ما أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض استراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ؟

٢- ما أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ؟

٣- هل هنالك ارتباط بين تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، ومستوى كفاءتهم الذاتية ؟

أهداف البحث :

١- بيان أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع .

٢- بيان أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع .

٣- الوقوف على مدى العلاقة الارتباطية بين تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ - مجموعة الدراسة - الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، ومستوى كفاءتهم الذاتية.

أهمية البحث :

١- قد يسهم في تكوين البنية المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ضعاف السمع، لما يقدمه من بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ، وتنظيم ، ومعالجة المعلومات ببعض الأساليب التي تعتمد على الصور ، والقصص غير المألوفة لدى التلاميذ ، والاستفادة من الأوضاع المكانية للمتعلّم نفسه داخل الصف الدراسي .

٢- يساعد معلمي الدراسات الاجتماعية عامة ، والقائمين بالتدريس لضعاف السمع بصفة خاصة على تعرف على بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ، وتنظيم ، ومعالجة المعلومات ، والتي من شأنها خفض التوتر عند تذكر المعلومات الخاصة بالدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ ضعاف السمع .

٣- يمكن معلمي الدراسات الاجتماعية عامة ، والقائمين بالتدريس لضعاف السمع بصفة خاصة من إعادة تنظيم المحتوى وفق بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات التي تعتمد على ترتيب ، وتنظيم ، ومعالجة المعلومات، مسترشدين في ذلك بالتنظيم القائم بوجدتي التجريب في البحث الحالي ؛ حيث قدم البحث الحالي دليلاً للمعلم لتدريس الموضوعات المختارة من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، باستخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات (استراتيجيات التصور العقلي) ، ويمكن اعتباره إطاراً مرجعياً لكيفية التدريس وفقاً لهذه الاستراتيجيات بهدف زيادة تحصيل التلاميذ عامة ، وضعاف السمع بخاصة ، ورفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم ، كما يمكن الاستفادة من الدليل في إعداد دروس أخرى وفقاً للاستراتيجيات المستخدمة .

٤- قدم البحث الحالي اختباراً تحصيلياً للمحتوى الدراسي المتضمن بالموضوعات المختارة من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع عند كافة المستويات المعرفية لبلوم ، ويمكن الإفادة منه في إعداد اختبار مشابه ، أو لقياس تحصيل التلاميذ عامة لنفس المحتوى .

٥- أعد البحث الحالي مقياساً للكفاءة الذاتية يمكن أن يكون بمثابة أنموذج يحتذى به كل من يرغب في قياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية .

مصطلحات البحث :

الكفاءة الذاتية : Self - efficacy :

تعرفها الباحثان بأنها : قدرة الفرد على تقييم نقاط الضعف ، والقوة لديه ، وقدرته على وضع أهداف شخصية ، وأهداف مهنية له ، وقدرة الفرد على الموازنة بين حياته العملية ، وحياته الشخصية ، وقدرته على تعلم شيء جديد ، أو اكتساب مهارات ، وسلوكيات ، واتجاهات جديدة .

ضعاف السمع Hand of Hearing :

تعرفهم الباحثان بأنهم : التلاميذ الذين يعانون عجزاً جزئياً أو نقصاً في حاسة السمع بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية ، والاجتماعية إلا باستخدام وسائل سمعية معينة .

استراتيجيات تجهيز المعلومات : Information Processing Strategies :

تعرفها الباحثان بأنها : بعض الأساليب التدريسية التي تثير تفكير التلميذ ضعيف السمع ، وتسهل عملية استقباله للمعلومات ، وتخزينه لها داخل بنيته المعرفية ، والربط الذهني بين الأشياء ، وتنظيم المعلومات المهمة ، والربط بين المعلومات الجديدة ، والمعلومات الموجودة لديه في ذاكرته ؛ مما يمكنه من سرعة ، وسهولة استدعائها عند مواجهته للموقف المشكك ، وينمى لديه المستويات المعرفية ، والتي ويمكن قياسها بمجموعة الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلي في الوجدتين المختارتين من مقرر الدراسات الإجماعية .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

١- تلاميذ الصف الثامن من ضعاف السمع بمدرسة الأمل الابتدائية بأسبوط في العام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م .

٢- وحدتا التجريب ، وهما : " الوحدة الثانية ، بعنوان "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة ، بعنوان " نظام الحكم ، والقوانين في وطني " ، بمقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (السادس الابتدائي) .

٣- بعض استراتيجيات التصور العقلي ، كأحد استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات (استراتيجيات التصور البصري ، إستراتيجية المواضع المكانية ، استراتيجية التوليف القصصي ، استراتيجية التصور غير المألوف) .

الدراسات السابقة :

المحور الأول :

أولاً : دراسات تناولت استخدام بعض إستراتيجيات معالجة المعلومات في التدريس :

تعددت الدراسات التي تناولت أثر استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات في تعلم التلاميذ ومنها :

- دراسة (Sahu & Car , 1994) :

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الإدراك في القراءة ، واستراتيجية معالجة المعلومات ، وتكونت العينة من (١٠٠) طفل من الصف السابع من مدارس الهند بمتوسط عمر (١١٧) شهر ، وتكونت أدوات الدراسة من :

(١) مهام (إدراك القراءة) ، وهما مهمتان : مهمة الغلق ، ومهمة فهم العبارة .

(٢) (معالجة آنية) . اختبار المتماثلات ، اختبار نسخ الشكل .

(٣) اختبار المعلومات (معالجة متتابعة) اختبار مدى الأعداد ، والاستدعاء المتتابع ، والذكاء .

وأشارت النتائج إلى أن طرق معالجة المعلومات سواء آنية ، أو متتابعة لها ، تسهم في تكوين الفهم ، والإدراك جيداً .

- دراسة (سعيد عبد الغنى سرور ، ١٩٩٤) :

هدفت إلى معرفة أثر تنظيم المعلومات ، ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ الصفين الرابع الابتدائي ، والأول الإعدادي ، وكذلك التعرف على مدى تباين التحصيل الدراسي للتلاميذ في الصفين الرابع الابتدائي ، والأول الإعدادي بتباين مستوى معالجتهم للمعلومات ، وقد أجريت الدراسة على عينة تبلغ (٣٧٤) تلميذاً من تلاميذ الرابع الابتدائي ، والأول الإعدادي ليكونوا مراحل عمرية مختلفة نصفهم متوسط أعمارهم (٩) سنوات ، والنصف الآخر (١١) سنة ؛ حيث (١٧٤) تلميذ من الصف الرابع ، (٢٠٠) تلميذ من الصف الأول الإعدادي ، وطبق عليهم بطارية مستويات معالجة المعلومات للصف الرابع ، والأول الإعدادي كل على حدة ، واختبار تحصيلي في وحدة دراسية بمقرر العلوم لتلاميذ الصف الرابع من إعداد الباحث أيضاً ، واختبار الذكاء غير اللفظي من إعداد "عطية هنا" ، واختبار المصفوفات المتتابعة إعداد " رافين " .

وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع ترجع إلى مستوى معالجة المعلومات لصالح المعالجة الآنية لكل أنواع المعلومات (أشكال - كلمات - مصطلحات) ، وكذلك بالنسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، كما توصلت الدراسة إلى وجود تفاعل دال إحصائياً بين تنظيم المعلومات ، ومستوى معالجة الأشكال على التحصيل الدراسي للعينتين .

- دراسة (Solvberg & Margrethe, 1995) :

هدفت إلى بيان أثر استخدام استراتيجية التخيل على استدعاء التلاميذ ، والتعرف على مدى تأثير استراتيجية التخيل في الاستدعاء ، وكانت مهام الذاكرة المستخدمة عبارة عن فقرات تتضمن

إنجازات ، وإبداعات المشاهير ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٧) مشاركاً ، متوسط أعمارهم ١٢ سنة ، وزعوا بالتساوي على مجموعتين ، هما : المجموعة التجريبية : وطلب منهم تخيل صور في أذهانهم لإنجازات ، وإبداعات هؤلاء المشاهير أثناء سماعهم لها ، وهي تقرأ عليهم ، والمجموعة الضابطة : لم تتلقى تعليمات باستخدام طرق تشفير معينة ، وتركت لها أدواتها الخاصة بها ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة .

- دراسة (جودة السيد جودة ، ١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر تفاعل الأسلوب المعرفي (التركيب التكاملية عياني - تجريدي) مع استراتيجية عرض المعلومات " متأنى - متتابع " على التذكر قصير المدى لدى طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة الأزهر ، متمثلاً في درجات اختبارات التعرف ، والاستدعاء الحر لقوائم الدراسة (كلمات ذات معنى - أشكال - حروف - أعداد) ، وتكونت العينة من (١٤٠) طالباً من الفرقة الثالثة شعبة الكيمياء ، والطبيعة تتراوح أعمارهم ما بين (٢٠ : ٢٢ سنة) ، بمتوسط عمر (٢١ سنة - ٥ شهور) ، وتم تقسيمهم في ضوء متغيرات الدراسة إلى أربع مجموعات هي : (عياني - متأنى) ، (عياني - متتابع) ، (تجريدي - متأنى) ، (تجريدي - متتابع) ، وبلغ عدد المشاركين في كل مجموعة (٣٥) طالباً طبق عليهم اختبار القدرات الأولية لـ " أحمد زكي صالح " ، ومقياس العياني - تجريدي من إعداد الباحث ، واختبارات التعرف ، والاستدعاء الحر ، وتصميم استراتيجية العرض من إعداد الباحث . وقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات كل من الأفراد المستخدم معهم العرض المتأنى ، والمستخدم معهم العرض المتتابع في التعرف من الذاكرة قصيرة المدى على الأشكال ، والحروف ، والأعداد ، والكلمات ذات المعنى ، وأما الأشكال فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات أفراد العرض المتأنى والمتتابع ، أما بالنسبة للأعداد كان لصالح العرض المتتابع .

- دراسة (Harkow, 1996 , P.93) :

بحثت أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس مثل حل المشكلات ، والتصور العقلي والكمبيوتر ، على تحسين مهارات التفكير الإبداعي ، وتوصلت إلى نمو الإبداع لدى المتعلمين الموهوبين بالصف الثاني والثالث .

- دراسة (Memon , 1996 , P. 10) :

حاولت اختبار مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التذكر في التدريس للمتعلمين على استرجاع الجوانب المعرفية ، وتوصلت إلى أن استخدام استراتيجيات التذكر في مختلف الظروف التعليمية يسهم في استرجاع المتعلمين في مختلف مراحلهم التعليمية للمحتوى التعليمي بدرجة أكثر دقة .

- دراسة (السيد خالد مطحنة ، ١٩٩٧) :

هدفت إلى دراسة الفروق في استراتيجيات تجهيز المعلومات المفضلة بين العاديين ، وأصحاب صعوبات التعلم في القراءة والحساب ، وتم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدارس مدينة كفر الشيخ ، وبلغت (١٤٦) تلميذاً ، منها (٧٦) من العاديين ، (٧٠)

من ذوى صعوبات التعلم ، ومنها (٣٨) عادين في القراءة ، (٣٨) عادين في الحساب ، (٣٥) صعوبات في القراءة ، و (٣٥) صعوبات في الحساب ، واختبار العينة تم تطبيق الأدوات : اختبار القراءة (إعداد الباحث) ، اختبار الحساب (إعداد الباحث) ، ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز صعوبات التعلم (إعداد مصطفى محمد كامل ١٩٩٠) ، وقائمة تقدير التوافق للأطفال (إعداد عبد الوهاب محمد كامل ، ١٩٨٩) ، واختبار المسح النيولورجى السريع لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال (إعداد مصطفى محمد كامل ، ١٩٩٠) ، واختبار القدرات العقلية العامة (أوتس لينون - إعداد مصطفى كامل ، حنفى إمام ، ١٩٨٦) ، ولتحديد المعالجة للمعلومات تم استخدام بطارية " كوفمان" لتقييم تجهيز المعلومات عند الأطفال (إعداد عبد الوهاب كامل - السيد خالد مطحنة ١٩٩٥).

وقد أشارت النتائج إلى : عدم وجود فروق بين أصحاب صعوبات التعلم في القراءة ، والحساب في استراتيجيات التجهيز العقلي للمعلومة المفضلة لدى كل من المجموعتين ، وأشارت أيضاً إلى أن استراتيجيات التجهيز المفضلة لدى العادين في القراءة هي استراتيجيات التجهيز المتتابع ، وكذلك لدى صعوبات التعلم في القراءة والحساب هي استراتيجيات التجهيز المتأني .

- دراسة (Paul, et.al. , 1997 , P. 19) :

هدفت إلى التعرف على مدى تأثير نظام معالجة المعلومات في تعلم الدراسات الاجتماعية ، وطبقت الدراسة على طلاب من عدة مدارس بتانيس Tennessee ، وأكدت أن نظام معالجة المعلومات يؤثر إيجابياً في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية .

- دراسة (إمام مصطفى سيد وصلاح الدين حسين ، ١٩٩٩) :

وهي دراسة بعنوان " ما وراء الذاكرة ، واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار ، والحمل العقلي ، وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية " ، وكان من بين أهدافها التعرف على مدى استخدام الطلاب لبعض استراتيجيات التذكر (التخيل ، والتنظيم ، والتوضيح اللفظي ، والتسميع) ، وأثرها في التحصيل الدراسي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥) طالباً ، وطالبة (٥٥ ذكور ، ٥٠ إناث) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بجامعة أسيوط ، تمثل التخصص الأدبي وشعبة الطبيعة ، والكيمياء تمثل التخصص العلمي " بمتوسط عمر زمني قدره (٢٢،٢٠) سنة ، وقد استخدم الباحث درجات الطلاب التحصيلية في مواد التخصص لكل شعبة في نهاية الفصل الدراسي الأول لتمثل التحصيل الأكاديمي ، وكانت أداة الدراسة عبارة عن قائمة " ما وراء الذاكرة ، واستراتيجيات التذكر ، وأساليب الاستذكار MMSSTI " ، وتتكون هذه القائمة من (٩٣) مفردة تستخدم لتقييم أربعة أبعاد رئيسة من بينها استراتيجيات التذكر ، وتتكون من عاملين أساسيين ، هما : التشفير Encoding ، والاسترجاع Retrieval ، ويتكون التشفير من أربعة مقاييس فرعية هي : التخيل ، والتنظيم ، والتوضيح اللفظي ، والتسميع .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن جميع قيم " ت " دلالة الفروق بين مرتفعي ، ومنخفضي التحصيل الدراسي للشعبتين العلمية ، والأدبية في استخدام استراتيجيات التذكر دلالة عند مستوى (٠،٠١) ، ولصالح مرتفعي التحصيل الدراسي ، وتشير هذه النتائج إلى تميز الطلاب

ذوى التحصيل الدراسي المرتفع في الشعبتين باستخدام استراتيجيات التذكر بصورة واضحة بالمقارنة بالطلاب ذوى المنخفض ، ويُرجع الباحثان التحصيل المنخفض لدى طلاب الشعبتين إلى عدم قدرة الطلاب على استخدام استراتيجيات التشفير ، والاسترجاع بصورة فعالة ، وهذا يتضح من خلال ضعف قدرتهم على إنتاج ، وابتكار الصور الذهنية المتصلة بالمادة الدراسية ، مما يؤدي إلى قلة وجود تكوين روابط بين المعلومات الموجودة في الكتاب المقرر .

- دراسة (McNamara , 1999 , P. 10) :

هدفت إلى بيان مدى الاختلاف في معالجة المعلومات الاجتماعية بين الطلاب ذوى الصعوبات ، ونظائريهم العاديين ، وأكدت أن الخطأ في معالجة المعلومات يؤثر على الإدراك الاجتماعي للمتعلم .

- دراسة (محمد على ومحرز يوسف ، ١٩٩٩) :

هدفت إلى بيان فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات في التحصيل ، والقدرة على حل المشكلات الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوى السعات العقلية المختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ، واختبار القدرة على حل المشكلات الكيميائية ، كما أكدت على أن الضعف في استرجاع المعلومات لدى الطلاب لا يرجع إلى خلو الذاكرة من المعلومات ، ولكن يرجع إلى طريقة تنظيمها وترتيبها ، وكيفية اكتسابها لدى الفرد وتخزينها .

- دراسة (عادل العدل ، ٢٠٠٠) :

هدفت إلى دراسة تأثير استراتيجية تجهيز المعلومات على درجات طلاب المرحلة الثانوية في استدعاء المعلومات ، وقد طبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العام ، وعددهم (٤٩٢) طالباً ، وتم استخدام أدوات ، منها : اختبار الأشكال المتضمنة (الصور الجمعية) (معرب) ، واختبار الذاكرة العاملة (معد) ، واختبار القدرة العقلية مستوى (١٥ - ١٧) إعداد (طارق عبد الفتاح ١٩٨٤) . وتوصلت الدراسة من بين نتائجها إلى أنه يوجد تأثير لاستراتيجية تجهيز المعلومات على درجات الطلاب في اختبار الأعداد ، والكلمات ، والرموز ، والأشكال .

- دراسة (حسن سعد ، ٢٠٠١) :

أجرى دراسة بعنوان " استراتيجيات تنظيم المعلومات في الذاكرة ، واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين ، وغير المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية " لاختبار فرض مؤداه أن أكثر استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضيلاً لدى الطلاب المتفوقين في الرياضيات تتمثل في التسميع ، والتصنيف ، والتخيل ، والإسهاب ، والتفاصيل ، والتجميع المترابط وفقاً لنفس الترتيب ، واختبار هذا الفرض استخدم الباحث مقياس ؛ وذلك للحصول على معلومات عن الاستراتيجيات المفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية في الرياضيات ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٩) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية العامة (٨٠ ذكور و ٨٩ إناث) .

وقد أظهرت النتائج التي توصل إليها الباحث أن أكثر استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضيلاً لدى الطلاب المتفوقين في الرياضيات تتمثل في : التجميع المترابط ، والتخيل ، والإسهاب والتفاصيل ، والتصنيف ، والتسميع وفقاً لنفس الترتيب ، وبهذا فلم تتحقق صحة فرض الدراسة . وفى ضوء النتائج السابقة توصل الباحث إلى أن الطلاب المتفوقين يفضلون دائماً الموضوعات ، والمسائل التي تثير تخيلهم ، وتصور خطوات حلها ، بل أنهم يستطيعون حلها ذهنياً قبل البدء في حلها عملياً ، كما أنهم يستطيعون تخيل العلاقات الكامنة بين عناصر المادة المتعلمة ، ويستخدمون هذه النصور التخيلية في الحل مثل سيمفونية عزف حل بعض المسائل قبل البدء في حلها . ويرى الباحث أيضاً أن استراتيجيات التسميع كانت أقل استراتيجيات استرجاع المعلومات تفضيلاً لدى الطلاب المتفوقين ، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الطلاب المتفوقين يملكون من حفظ المادة المتعلمة ، وترديدها عدة مرات .

- دراسة (Bielsker , 2001 ,P.80) :

وضعت الدراسة برنامج لتعزيز التدريس المباشر باستخدام استراتيجيات التذكر الإبداعية ، وذلك بهدف تحسين الاحتفاظ ، والاسترجاع للحقائق لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالصف الأول ، والثاني من مقاطعتين منفصلتين ، وقد أكدت الدراسة أن المتعلمين لديهم ذاكرة ضعيفة للحقائق ، وأن لديهم قصور في الاحتفاظ ، ومهارات النقل ، كما أشارت الدراسة إلى أن استراتيجيات التذكر تزيد من كمية وجودة الاحتفاظ بالحقائق .

- دراسة (Beckman, 2002 ,P.4) :

بحثت الدراسة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات لمساعدة المتعلم نوى الصعوبات ، وأكدت على أن استخدام تلك الاستراتيجيات ، ومنها : استراتيجيات التذكر ، واستراتيجيات ما وراء المعرفة ، يحسن من أداء المتعلمين ، ويديرهم على كيفية حل المشكلات ، ويحسن من الذاكرة ، والفهم لديهم .

- دراسة : (Zutaut, 2002 ,P.58) :

استخدمت الدراسة استراتيجيات التذكر مع تلاميذ الصف الرابع من أحد المدارس العامة في شرق تانيس Tennessee ، وأكدت على أهمية استخدام تلك الاستراتيجيات لمساعدة المتعلم على فهم المفاهيم ، وتذكر الحقائق .
- دراسة : (زينب بدوي ، ٢٠٠٢)

توصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات التشفير الفعالة - تجهيز ومعالجة المعلومات - مثل استراتيجية التنظيم ، والتخيل يسهم في توفير حيز من سعة الذاكرة العاملة ، ويساعد على تشفير أكبر عدد ممكن من المعلومات ، مما يؤثر على كفاءة التذكر طويل المدى .

- دراسة (وفاء على ، ٢٠٠٣) :

التي أثبتت أن التدريب على استخدام استراتيجيات تجهيز المعلومات يسهم في تحسين التحصيل الدراسي ، وتحمل الغموض لدى أطفال الصف الخامس بالدلفة الأولى من التعليم الأساسي .
- دراسة (Uberti ,et.al.,2003 ,P.P.56-61) :

أكدت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التذكر في تعليم الدراسات الاجتماعية يساعد المتعلم العادي ، والمتعلم ذو الصعوبات ، ويحسن من أدائهم الأكاديمي ، ويعزز من فهمهم للمعلومات .
- دراسة (Ehren, 2005 , P. 7) :

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية استخدام استراتيجيات التذكر في التدريس للمتعلمين على استرجاع الجوانب المعرفية ، وتوصلت إلى أن استخدام استراتيجيات التذكر يسهم في استرجاع المتعلمين في مختلف مراحلهم التعليمية للمحتوى التعليمي ، كما يزيد من فهمهم واستيعابهم لذلك المحتوى .
- دراسة (Allen ,et.al, 2006, P.7) :

توصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجيات الذاكرة مع التلاميذ ذو الصعوبات يسهم في تحسين عملية تذكرهم للمعلومات ، وأكدت على أهمية استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة مع التلاميذ العاديين ، والذين يعانون من إعاقات ، وتدريبهم على كيفية استخدامها في تعلم المواد الدراسية المختلفة .

- دراسة (Hux & Manasse., 2006, P.11) :

أكدت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التصور العقلي المساعدة للذاكرة مع المتعلمين يسهم في تحسين عملية الاحتفاظ بالمعلومات ، واسترجاعها ، كما أكدت على أن استرجاع المعلومات المعالجة بالصور يكون أفضل ، ويسهم في تدريب الذاكرة خاصة مع المتعلمين ذوي الخلل العقلي .

تعقيب على دراسات المحور الأول :

مما سبق يتبين أن استخدام استراتيجيات تجهيز ، ومعالجة المعلومات في التدريس لمستويات عمرية مختلفة ، ولمواد دراسية مختلفة ، قد ثبتت فعاليتها ، حيث أثبتت الدراسات السابقة في هذا المحور أن استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات في التدريس يمكن أن يسهم ، وبشكل فعال في تحسين تعلم التلاميذ ، فيما يتعلق بزيادة قدرتهم على تذكر المعلومات ، والحقائق ، والمفاهيم التي يتم دراستها في معظم المواد الدراسية بصفة عامة مثل دراسة (Zutaut,2002) (زينب بدوي، ٢٠٠٢) ، والدراسات الاجتماعية بوجه خاص مثل دراسة (McNamara,1999) (Uberti ,et.al.,2003) ، وأن استخدام بعض استراتيجيات معالجة المعلومات لا تسهم فقط في رفع مستوى تحصيل الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ ، بل وتسهم أيضا في الحد من القول الشائع أن نسيان المعلومات يرجع للمادة ، وأن الصعوبة في تذكرها ترجع لجفافها .

ثانيا : المحور الثاني : دراسات هدفت إلى بيان أثر استخدام بعض أساليب التدريس في تعليم المعاقين :

- دراسة (Rockwell,1991 ,P.P. 17- 18) :

هدفت إلى بيان مدى فعالية مدخلين للتعليم الذاتي للطلاب ضعاف السمع بالمعهد الفني للمعاقين سمعيا لدراسة موديولات العلوم المطورة على الإنجاز الأكاديمي ، وزمن التعلم ، ويقوم المدخل الأول على قراءة موديولات العلوم ، وكتابة الإجابات على أوراق الاختبار ، بينما تضمن المدخل الثاني دراسة نفس الموديولات ، ولكن بتفاعل الطلاب مع الكمبيوتر لتقييم الفهم ، والمراجعة ، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين في درجات الإنجاز الأكاديمي ، بينما تفوقت مجموعة التعلم الذاتي بمساعدة الكمبيوتر في إنهاء تعلم الموديولات المستهدفة في زمن أقل من مجموعة الورقة ، والقلم.

- دراسة (Caldwell, 1997 , P. 30) :

التي استخدمت نموذج السؤال ، والإجابة لتلخيص المعلومات الأساسية عن كيفية استخدام القائمين على تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع للكلام الإشاري ، وتوصلت إلى أن هذا الأسلوب يعزز من تعلم الأطفال ، ويحسن من قدرتهم على القراءة .

- دراسة (Goldberg, 1997 , P. 10) :

التي بحثت أثر استخدام مدخل لفظي سمعي في تدريس مهارات الاتصال لدى الأطفال الصم وضعاف السمع ، بهدف مساعدتهم ليكونوا مواطنين صالحين أكثر استقلالية ، ومشاركة في المجتمع .

- دراسة (Hawkins & Brawner, 1997 , P. 10) :

التي بحثت أثر استخدام مدخل الاتصال الكلي (اليدوي ، والشفوي ، والسمعي ، والكتابي) مع الطفل المعاق سمعيا ، حيث كان يقوم كل من المعلم ، والوالد باختيار المدخل المناسب لحاجة الطفل ، وتوصلت الدراسة إلى تحسن في الأداء الأكاديمي للطفل المعاق سمعيا .

- دراسة (Battat, 1998 , P. 4) :

التي بحثت الاحتياجات التعليمية الخاصة بالمتعلمين ذوي الإعاقة السمعية ، مثل : استخدام الإشارات ، والتسميع ، والتكرار ، وإعداد محتوى خاص ، وخطط دروس ، وتعينات ، والأفلام ، والفيديو .

- دراسة (Compton,et.al., 1998 , P. 8) :

التي بحثت تأثير استخدام التدريس التعاوني مع المتعلمين الصم ، وضعاف السمع في المدارس الريفية ، وكيفية إعداد معلم قادر على التعامل مع المتعلمين الصم ، وضعاف السمع ، وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس التعاوني يعزز من تعلم المتعلمين ، ويلبي احتياجات المتعلمين الفردية .

- دراسة (Cente,Yola , et.al . , 2000) :

والتي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج في التخيلات البصرية على الفهم القرائي ، والسمعي للتلاميذ الضعاف في فهم المسموع ، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية من

المرحلة الابتدائية ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٧ - ٨ سنوات ، وأثبتت نتائج الدراسة على فعالية البرنامج في تنمية مهارة فهم المسموع لدى العينة ؛حيث تمكنوا من اجتياز الاختبار المعد لقياس ذلك .
- دراسة (Von Der Lieth, 2000 , P. 8) :

التي وصفت مكتبة شاملة عامة لتقديم الخدمات التعليمية للأطفال الصم ، وضعاف السمع ، والمهنيين الذين يتعاملون معهم ، والأفراد الذين يستخدمون الاتصال البصري ، كما وصفت الدراسة الأساليب التي يتم استخدامها في المكتبة لتعليم الأطفال الصم ، مثل : استخدام الفيديو ، والقصص ، والأفلام ، والكتب المصورة بلغة الإشارة .

- دراسة (Smith, et.al. , 2004 , P. 20) :

أثبتت الدراسة أن استخدام استراتيجيات التذكر في التدريس للمتعلمين ذوي الصعوبات في التعلم بسبب مشكلات في السمع ، أو البصر ، أو معوقات حركية يمكن أن يعزز النجاح للمتعلمين .
تعقيب على دراسات المحور الثاني :

أثبتت دراسات هذا المحور أن استخدام مداخل تدريس مختلفة يمكن أن يحسن الأداء الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم ، والمعاقين سمعياً ، ويعزز من تعلم المتعلمين ، ويلبي احتياجات المتعلمين الفردية ، ومنها دراسة (Hawkins & Brawner , 1997) (Compton, et.al. , 1998) (Cente,Yola,et.al. , 2000) (Von Der Lieth, 2000) (Smith,et.al., 2004) ، وأن هذه المداخل المختلفة تساعد المتعلمون على الاندماج في المجتمع ، وأن يكونوا مواطنين صالحين ، مع احتفاظهم باستقلالية ذاتية أكبر .

ثالثاً : المحور الثالث : دراسات تناولت الكفاءة الذاتية:

- دراسة (Pajares, 1995 , P. 39) :

التي بحثت العلاقة بين الكفاءة الذاتية للفرد ، والأداء الأكاديمي ، وأكدت أن الكفاءة الذاتية متنبئ قوى لفاعلية الأداء الأكاديمي .

- دراسة (Schunk, 1996 , P. 25) :

التي ناقشت أهمية توقعات الكفاءة الذاتية على التعلم ، والأداء ، وتوصلت إلى أن توقعات الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوك المتعلم ، ودفاعيته ، وقدرته على التنظيم الذاتي ، والتقييم الذاتي .

- دراسة (Smist, 1996 , P. 17) :

التي استهدفت التعرف على فاعلية منهج العلوم بالمدارس المتوسطة يدور حول نماذج إنسانية ، ومدى القدرة على التعرف عليها ، ويركز على سلوك الإنسان ، وتقييم بيئته وأدائه ، وتعتمد على فكرة تمييز النموذج ، وقد توصلت الدراسة إلى أن معرفة المتعلمين للنماذج البشرية لا يتم بدرجة متساوية بين كل المتعلمين ، وأنها مهارة تتحسن من خلال التدريب .

دراسة (Brown, 1999 , P.20) :

التي بحثت العلاقة بين الكفاءة الذاتية للفرد ، والنمو المهني لديه ، وأكدت الدراسة على أن الكفاءة الذاتية للفرد تنمو من خلال عدد من المتغيرات ومنها : الإنجازات الأكاديمية للفرد ، والخبرة البديلة ، والإقناع اللفظي ، والبنية الانفعالية والسيولوجية ، وأشارت الدراسة إلى أن هناك عوامل تقود إلى توقعات كفاءة ذاتية عالية لدى الفرد فيما يتعلق بالاهتمامات المهنية ، ومنها : تحديد الأهداف المتعلقة بالمهنة ، وترجمتها إلى أفعال ، كما أوضحت الدراسة أن تنمية الكفاءة الذاتية لدى الفرد يحتاج إلى تعلم مبنى على تطبيق المعرفة ، والمهارة في محتوى خبرات حياتية حقيقية ، وتعلم متركز حول المشكلة ، وتعلم معتمد على المجتمع .

- دراسة (Henson, 1999 , P. 25) :

التي بحثت العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى المعلمين قبل الخدمة ، والتغذية الراجعة البسيطة ، والمركبة لخبراتهم ، وأكدت الدراسة على أنه كلما كانت هناك تغذية راجعة مستمرة لخبرات المعلمين قبل الخدمة ، كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم .

دراسة (Wingfield, 2000 , P. 13) :

التي بحثت فاعلية برنامج تعليمي قبل الخدمة من جامعة هوستن Houston على اعتقادات الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية للإبتدائية ، البرنامج شمل تنمية مهنية من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية في مواقع بيئية مختافة اقتصاديا ، واجتماعيا ، بالإضافة إلى استخدام طرائق تدريس مختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج ، حيث أظهر المعلمون قدرة أكبر على التدريس باستخدام طرائق تدريس مختلفة .

تعقيب على دراسات المحور الثالث :

أثبتت دراسات هذا المحور أن الكفاءة الذاتية متنبئ قوى لفاعلية الأداء الأكاديمي ، وأن توقعات الكفاءة الذاتية تؤثر على سلوك المتعلم ودفاعيته ، وقدرته على التنظيم الذاتي ، والتقييم الذاتي ، وأنه يمكن تنمية الكفاءة الذاتية للفرد باستخدام أساليب فاعلة ، ومنها : دراسة (Pajares, 1995) (Schunk, 1996) (Wingfield, 2000) .

فروض البحث :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح التطبيق البعدي .
- ٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة الدراسة في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي .
- ٤- يوجد علاقة ارتباطية بين رفع مستوى تحصيل تلاميذ مجموعة الدراسة للمعلومات ، وتنمية الكفاءة الذاتية لديهم ، وذلك بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ، ومتوسطي درجاتهم في مقياس الكفاءة الذاتية .

مجموعة البحث:

تتكون مجموعة البحث من عدد (٢٨) تلميذاً من تلاميذ الصف الثامن من التلاميذ ضعاف السمع بمدرسة الأمل الابتدائية بأسبوط في العام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م من (٣٦ تلميذاً) يشكلون جميع تلاميذ الصف الثامن بالمدرسة ، وهم مقسمون إلى ثلاث فصول ، يقوم على تدريسها معلم واحد تم تدريبه على استخدام دليل المعلم ، وكذلك تم الحرص على حضور أحد الباحثين في كل حصة ؛ للوقوف على سير التدريس كما ينبغي لتحقيق الهدف منه .

منهج البحث :

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي ؛ وذلك للتأكد من ثبات أدوات البحث ، وصدقها ، وكذلك في إجراء الدراسة الميدانية ؛ وفي اختيار مجموعة البحث ، وتطبيق أدواتها ، حيث تم اختيار نظام المجموعة الواحدة ، وذلك بأن يتم المقارنة بين نتائج التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لدرجات مجموعة البحث في اختبار التحصيل ، ومقياس الكفاءة الذاتية .

أدوات البحث :

أ- أدوات تدريسية ، وتمثل في :

- وهي : وحدتين من مقرر الصف الثامن الابتدائي لضعاف السمع أعيد صياغتهما وفق بعض استراتيجيات التصور العقلي : (استراتيجيات التصور البصري ، إستراتيجية المواضع المكانية ، استراتيجيات التوليف القصصي ، استراتيجيات التصور غير المألوف) . ثم تم إعداد كل من:
 - كتاب التلميذ للوحدتين .
 - دليل المعلم للوحدتين .

ب- أدوات تقييمية ، وهي:

- اختبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بوحدي التجريب من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، وهما على الترتيب : الوحدة الثانية ، بعنوان "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة ، بعنوان " نظام الحكم ، والقوانين في وطني " ، وقد تم إعداده في جميع مستويات بلوم المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقييم) ، وقد بلغ عدد أسئلته (٣٦ سؤالاً) .
- مقياس الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي (السادس الابتدائي) ، عدد عباراته (٤٠) مقسمة إلى أربعة محاور .

الإطار النظري للبحث :

يرتكز على ثلاثة محاور رئيسة ، وهي : نظرية تجهيز ، ومعالجة المعلومات ، واستراتيجياتها ، والكفاءة الذاتية ، والإعاقة السمعية .

أولاً: نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات: Information Proessing Theory

تشكل طريقة معالجة الشخص للمادة المتعلمة وكيفية استقباله ، وتجهيزه ، وتخزينه لها أهمية كبرى في تحديد معدل التذكر أو الاسترجاع اللاحق للمعلومات . ويؤكد نموذج تجهيز المعلومات على أن التجهيز ، والمعالجة الأعمق للمادة المتعلمة معناه توظيف طاقة أكبر من الجهد العقلي في صنع شبكة أكبر من الترابطات بين أجزاء المادة المتعلمة ، وبعضها البعض من ناحية ، وبينها وبين المعرفة الماثلة في الذاكرة من ناحية أخرى ، مما ييسر استرجاع المعلومات السابقة (فتحي الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣٤٢) . كما أن التجهيز عند المستوى الأعمق للمعلومات يؤدي إلى تعلم أيسر ، وحفظ أدم ، وتذكر أسرع للمعلومات ، حيث إن التركيز على عامل المعنى ، واشتقاق الترابطات الأكثر ثراءً ، وإيقان الترميز ، وإيجاد العلاقات بين المادة المتعلمة والمعرفة ، أو الخبرات الماثلة في البناء المعرفي للفرد ، واستخدام الإطار المرجعي للشخص ، كل هذا يرفع من كفاءة الذاكرة ، ويزيد من فاعليتها في الحفظ ، والتذكر اللاحق للمعلومات . (فتحي الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ٤٠٦) .

وتفترض نظرية معالجة المعلومات والتي قدمت بواسطة (Cloud Stages , 1994) ، وجود مجموعة من ميكانيزمات التجهيز داخل الكائن الحي ، كل منها تقوم بوظيفة أولية معينة ، وأن هذه العمليات يفترض فيها أن تنظم على نحو معين ، ويمكن وصف هذه النظرية وصفاً عاماً بأنها تهتم بالوصول إلى نوع من التركيب التجريبي للسلوك الإنساني المعقد ، وتسعى النظرية إلى فهم السلوك الإنساني حين يستخدم إمكاناته العقلية ، والمعرفية أفضل استخدام (سيد عثمان وفؤاد أبو حطب ، ١٩٧٨ ، ص ١٠٢) . فعندما تقدم المعلومات للفرد يكون عليه انتقاء معلومات معينة ، وترك أخرى في الحال ، وتُفترَح خريطة الانسياب flow Chart التقليدية في تجهيز المعلومات أن المعلومات الحسية يتم تنظيمها في الحال ، ثم يتم تحديد شكل الاستجابة ، ومن المفروض المهمة التي قدمتها نظرية معالجة المعلومات ما يلي : (أنور الشرفاوي ، ١٩٩٢ ، ص ٩٦) .

١. إمكانية إخضاع العمليات العقلية المختلفة للدراسة العلمية الدقيقة ، بوسائل تمكن من تحديد المكونات المختلفة لعملية الاستثارة في أي مرحلة من مراحلها ، وعند أي مستوى في الجهاز العصبي واختبارها .

٢. الاستجابة الإدراكية ليست ناتج فوري للمثير ، ولكن تمر بعدة مراحل ، أو عدة عمليات جزئية كل منها تستغرق فترة زمنية معينة في التنظيم ، أو في التحويل إلى عمليات أخرى .

٣. عملية معالجة المعلومات تحكمها إمكانات قنوات تشغيل المعلومات ، ومحتوى معلومات المثير الذي يتعرض له الفرد ، والخبرات التي تكون موجودة لديه ، وحالته النفسية أثناء ظهور المثير .

٤. أي معلومة تقدم للفرد تمر بعدد من المراحل ، وتجري عليها مجموعة من العمليات في عدد من المستويات ، وذلك قبل استقرارها في الذهن ، ويمكن تحديد المراحل التي تمر بها عملية تشغيل المعلومات ، وتحليلها ؛ فكل عملية ، أو مرحلة تتم منذ بداية ظهور المثير حتى صدور الاستجابة تتكون منها بعض المعلومات التي تتحول بالتالي إلى العملية ، أو المرحلة التالية .

❖ مفهوم معالجة المعلومات :

معالجة المعلومات **Information Processes** هي مجموعة من الإجراءات ، أو العمليات التي تحدث منذ تعرض الفرد للمثير حتى ظهور الاستجابة ، وينظر إلى كل عملية عقلية على أنها إجراء ناشئ عن المعلومات التي يتم التوصل إليها ، سواء من الإجراءات السابق حدوثها داخل إطار هذه العملية ، أو من المثيرات ذاتها (أنور الشرقاوى ، ١٩٨٤ ، ص ٦٥) . كما تعرف بأنها (تشغيل المعلومات) أي ممارسة ، أو استخدام عمليات نوعية من خلال برنامج ذاتي التعديل لتحويل المعلومات من صورتها الخام إلى صور أخرى جديدة توضح الوظائف المعرفية ، والانفعالية والسيكوحركية (عبد الوهاب كامل ، ١٩٩٣ ، ص ٣٠) .

❖ المفاهيم النظرية - لنظرية معالجة المعلومات تتضمن :

(أ) المراحل : Stages .

ترى نظرية معالجة المعلومات أن معالجة أي معلومة يتضمن مرورها بعدد من المراحل ، فحينما تقدم المعلومة للفرد ، فإنها تبقى لفترة قصيرة جداً في مخزن يسمى بمخزن الذاكرة المباشرة ، أو الحسية Ionic ، وأن سعة هذه الذاكرة تفوق سعة الفرد على التذكر ، أي أن الفرد لا يستطيع تذكر كل المعلومات الموجودة في هذا المخزن ، بل يتذكر فقط المعلومات التي أعطاها قدراً من الانتباه ، والتي انتقلت إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory ، حيث تستمر المعلومة لمدة دقيقة ، أو أكثر ، وتحتاج هذه المعلومات إلى عمليات تنظيم ، وحفظ حتى تنتقل إلى الذاكرة طويلة المدى Long term Memory ، (Endo& Yami, 1991, P.P.22 - 23) .

(ب) العمليات : Procsses .

- وتعرف بأنها الطريقة التي يتناول بها الفرد المعلومة المقدمة له ، ومن هذه العمليات :
- عملية تسجيل المعلومة ، وتخزينها ، واسترجاعها ، ففي عملية التسجيل يتضمن وضع المعلومة المقدمة في شكل معين ؛ بحيث يمكن لجهاز معالجة المعلومات تناولها بعد ذلك .
 - عملية الاسترجاع تعرف من خلال اختبار المعلومة المطلوبة ، وترجمتها مرة أخرى في صورة تتفق مع الاستجابة الفعلية للفرد (سعيد عبد الغنى سرور ، ١٩٩٤ ، ص ٣٤) . فعند استقبال المعلومات ؛ فإن بعضها يخزن ، وبالتالي يمكن استرجاعها ، وهذا يعنى أنها تشفر بواسطة التصور Imagery ، أو التنظيم Organization ، أو التركيب Setting up ،

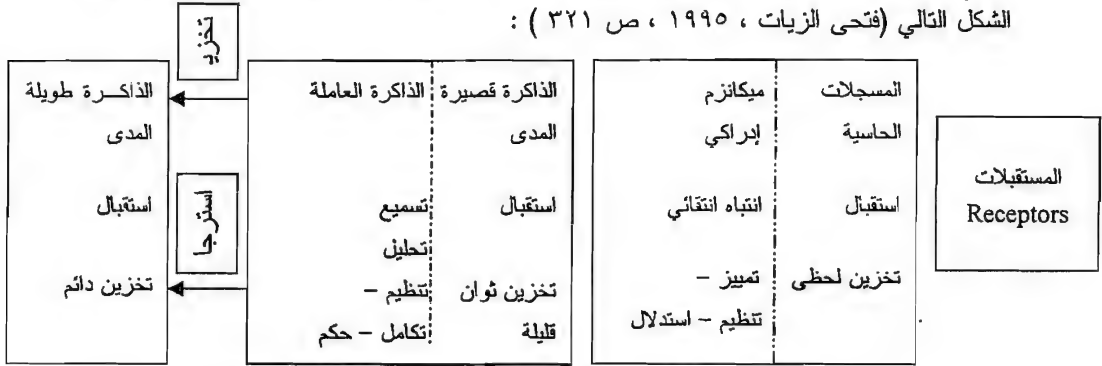
وكذلك يستخدم نوعين للتشفير في الذاكرة لهما أهمية خاصة هما : التشفير البصري Visual Codes ، والتشفير المجرد Abstract Codes (عادل العدل ، ١٩٨٩ ، ص ٥٤) .

(ج) المستوى : Level

يحدد المستوى الذي يتم من خلاله معالجة المعلومات من خلال الطريقة ، أو الشكل الذي تتمثل فيه المعلومة داخل الذهن ، وتعتبر عملية التمثيل الذهني للمعلومات Mental Representation عملية معقدة ، حيث تأخذ مستويات مختلفة (فادية علوان ، ١٩٨٩ ، ص ٨٠) . ويلاحظ أن التلاميذ يختلفون فيما بينهم من حيث الاستراتيجيات التي تستخدم عند دراسة مادة التعلم ، وهذا يدل على أنهم يدركون المهمة التي يقومون بأدائها بـصور مختلفة (مرزوق عبد المجيد ١٩٩١ ، ص ٤٣٩) .

❖ مراحل تجهيز ومعالجة المعلومات :

تمر عملية تجهيز المعلومات بمجموعة من العمليات العقلية المعرفية ، ويظهر ذلك في الشكل التالي (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣٢١) :



شكل (١) العمليات العقلية للمعرفة المستخدمة في تجهيز ومعالجة المعلومات

• استقبال وتجهيز المعلومات : Receiving & Information Processing

يمثل الاستقبال المرحلة الأولى من مراحل تجهيز ، ومعالجة المعلومات ، ويتم ذلك من خلال المسجلات الحاسوبية، حيث تكون هذه المعلومات في صيغة من الإدراك الخام، وتتراوح فترة استقبالها من ٠,٥ - ١ ثانية ، وخلال هذه الفترة تتحول بعض المعلومات إلى الذاكرة قصيرة المدى . ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٦٨) أن هذه المرحلة تمثل أهم مراحل معالجة المعلومات ، نظرا لأنها تزود النظام المعرفي بالمدخلات التي تشكل الوقود لهذا النظام .

• الانتباه الانتقائي : Selective Attention

إن نظام معالجة المعلومات لا يستطيع تناول جميع المدخلات الحسية التي يستقبلها الفرد في الوقت نفسه ، وقد يرجع ذلك ، إما إلى كبر حجم المدخلات الحسية المستقبلية عبر الأجهزة الحسية ، مما يتسبب في نسيان الكثير منها ، أو قد يرجع ذلك إلى محدودية بسعة الذاكرة العاملة ؛ ولذا فإن النظام المعرفي يعمل على نحو انتقائي . ويرى

(رافع الزغول وعماد الزغول : ٢٠٠٣ ، ص ٦٩) أن الانتباه الانتقائي يعنى قدرة الفرد على اختيار المعلومات ذات الصلة الوثيقة ، وتركيز عمليات المعالجة لها ، وتجاهل المعلومات غير ذات الصلة .

• الترميز : Encoding

عقب تسجيل المعلومات عن طريق المسجلات الحسية ، فإنها تحل في الذاكرة العاملة ، أو الذاكرة قصيرة المدى ، وفى بعض الحالات في الذاكرة طويلة المدى ، وتخضع المعلومات خلال انتقالها ، أو تحويلها إلى ما يسمى بترميز المعلومات ، فيرى (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ص ٣٠٩-٣١١) أنه عندما يقابل الفرد مثير معين ، فإنه لا يستطيع الاحتفاظ بنسخة ، أو صورة حرفية للمثير ؛ ولذا فإنه يرمز له ، وتأخذ عملية الترميز أنماطا متعددة ومتنوعة ، فربما يكون التركيز على لون المثير ، أو شكله ، أو حجمه ، أو تكوينه ، أو السمة ، أو غيرها من الخصائص المميزة . وتخضع عملية الترميز لعدة عمليات .

• التسميع : Rehearsal

يتوقف معدل تذكر الفرد ، أو استرجاعه للفقرات المعروضة على أنشطة التسميع ، واستراتيجياته ، فإذا كان هناك ما يقف حائلا دون القيام بمثل هذه الأنشطة ، فإن معدل استرجاع المعلومات المراد تذكرها يقل . وفى ضوء أثر الأولوية Primacy Effect أي أولوية عرض الفقرات ، حيث يتاح للفقرات الأولى فرصة أكبر للتسميع ، أو التردد عن تلك التي يرد ترتيبها في الوسط ، يكون معدل تذكر تلك المعلومات أكبر . ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٩) أنه يوجد نوعان من التسميع هما : تسميع الاحتفاظ أو الصيانة Maintenance Rehearsal ، والتسميع المكثف ، أو المفصل Elaborative Rehearsal ، ويتم اللجوء إلى النوع الأول عندما يكون الهدف هو الاستخدام الفوري ، أو الآتي للمعلومات ، أما النوع الثاني فيلجأ إليه الفرد عندما يكون الهدف من الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة ، ففي هذه الحالة لا يلجأ الفرد إلى تسميع المعلومات ، أو ترديدها فحسب ، بل يحاول ربطها ببعض الأشياء المألوفة بالنسبة له كي تساعده على تذكرها لاحقا .

• التنظيم : Organisation

تعد استراتيجيات التنظيم من العوامل التي تؤثر على فعالية نشاط الذاكرة ، وتبدو هذه الاستراتيجيات في إيجاد علاقات ارتباطية بين المثيرات موضوع الحفظ ، والتذكر ، وبعضها البعض من ناحية ، وبينها وبين مختلف الوقائع البيئية من ناحية أخرى . ويرى (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣١٠) أنه تتوقف عملية التنظيم على عدة عوامل ، ومنها : قابلية المادة موضوع الحفظ ، والتذكر للتنظيم ، أو التصنيف ، أو الروبطة ، ودرجة مألوفية هذه المادة ، وطريقة عرض المادة ، أو تنظيمها ، والنشاط الذاتي الذي يبذله الفرد في حفظه ، وتجهيزه ، واسترجاعه لها .

• الاستعادة أو الاسترجاع : Reterival

وتتمثل في البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة ، واستعادتها ، وتتوقف فاعلية هذه العملية على طريقة عرض المادة موضوع الاستعادة ، و ترميزها ، ومستوى التجهيز الذي تعالج عنده هذه المادة . ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ٧١) أن عملية استرجاع المعلومات تمر بثلاث مراحل ، وهى : مرحلة البحث عن المعلومات ، حيث يتم فحص جميع محتويات الذاكرة لإصدار حكم ، أو اتخاذ قرار حول مدى توفر المعلومات المطلوب تذكرها ، ومرحلة تجميع ، وتنظيم المعلومات ؛ حيث يقوم الفرد بالبحث عن أجزاء المعلومات المطلوبة ، وربطها معا لتنظيم الاستجابة المطلوبة ، ومرحلة الأداء الذاكرى ، وتعنى تنفيذ الاستجابة المطلوبة ، وقد تأخذ هذه الاستجابة شكلا ضمنيا ، كما يحدث في حالات التفكير الداخلي بالأشياء ، أو ظاهريا كأداء الحركات ، والأقوال ، والكتابة .

❖ مكونات نظام تجهيز ومعالجة المعلومات :

وهذه المكونات لا تعد مكونات ، أو تراكيب ، أو أبنية منفصلة ، وإنما هي أوجه ، أو محددات لتعاقب عمليات التجهيز ، كذلك فإنه لا ينظر إلى تدفق المعلومات عبر هذه الأوجه ، أو المحددات ، أو المكونات كانتقال فعلى يمكن ملاحظته من مكون إلى مكون آخر ، وإنما يمكن النظر إلى عملية تجهيز المعلومات بوصفها عملية تتابع ، وتعاقب لعمليات الاكتساب ، والتجهيز ، والمعالجة ، والتخزين ، والاسترجاع ، أو الاستعادة ، وفيما يلي عرض لهذه المكونات (فتحى الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ص ٣١٨-٣١٩) .

• المسجلات الحسية : Sensory Registers

إن المعلومات ، أو المثيرات الموجودة في البيئة يستقبلها الإنسان من خلال مسجلات حسية ، حيث تستمر فيها للحظة قصيرة للغاية (جزء من مائة من الثانية) ، وجزء من هذه المعلومات هو الذي يحظى بالانتباه الانتقائي ، والقصدي ، حيث يتم ترميزه ، ويتحول ، وينتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى .

• الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة العاملة Short - Term Memory

تستقبل المعلومات في المخزن ، أو الذاكرة قصيرة المدى ، وتحمل لفترة زمنية محددة بحد أقصى (٣٠) ثانية ، ويمكن أن تظل محمولة لفترة أطول إذا كان سيتم تسميعها ، أو ترديدها ، أو معالجتها بأيّة صورة من الصور ، ومن ناحية أخرى فإن هناك سعة محددة لكمية المعلومات التي يمكن حملها في الذاكرة قصيرة المدى ، وتشير الدراسات إلى أن الفرد يمكن أن يستقبل ، أو يحتفظ في المتوسط بسبع فقرات من المعلومات .

• الذاكرة طويلة المدى Long - Term Memory

بعض المعلومات التي لا يتم تجهيزها ، أو معالجتها في الذاكرة قصيرة المدى تفقد ، والبعض الآخر يتم تجهيزه ، ومعالجته ، وتحويله ، أو نقله إلى الذاكرة طويلة المدى التي ينظر إليها بوصفها مخزن دائم للمعلومات ، وتشمل هذه الذاكرة : ذاكرة الأحداث ، والتي يخزن فيها الأحداث ، أو

الخبرات التي نمر بها شخصيا في مناسبات معينة (مثل يوم عيد ميلادنا) ، وذاكرة المعاني ، ويخزن فيها كل شيء مرتبط باللغة مثل معاني الكلمات ، أو النجمل ، أو قواعد اللغة .

❖ استراتيجيات تجهيز ومعالجة المعلومات :

تعد الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies من الأساليب المهمة المتعلمة لدى الإنسان ، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في المهارات التي من خلالها يتعلم الفرد كيف يوظف عملياته العقلية المعرفية الداخلية في التعلم ، والتذكر ، والتفكير ، وحل المشكلات . وتوجد هذه الاستراتيجيات مستقلة عن محتوى البنية المعرفية للفرد ، لكنها أكثر قابلية للتعميم على أي محتوى دراسي ، فعندما يكتسب الفرد استراتيجية معرفية جديدة ، فإن هذه الاستراتيجية يمكن تطبيقها على أي معالجة بغض النظر عن المحتوى الذي تعالجه هذه الاستراتيجية . وهناك فروقا في الاستراتيجيات المعرفية بين الأفراد ، فبعض الاستراتيجيات التي يمتلكها بعض الأفراد تكون أفضل منها لدى البعض الآخر ، وهذه الفروق ترجع إلى مستوى التعلم ، والتفكير لديهم ، ولذا فإن التحدي الذي تواجهه التربية اليوم هو كيف نحسن ، أو نزيد من فاعلية استجابة الفرد في التعلم ، والتفكير ، والتذكر ، وحل المشكلات .

ويلاحظ أن الآلية التي تعمل بها الذاكرة تبدأ بالطريقة التي يتم بواسطتها تشفير المعلومات ، والتشفير هو أول خطوة في خلق الذاكرة ، وهناك العديد من الأساليب التي تعمل على تقوية الذاكرة ، وتسمى بـ فنون تقوية الذاكرة ، وهي عبارة عن وسائل بسيطة لتحسين ، أو تقوية الذاكرة ، كما أنها طرق مدروسة تساعد الفرد على الانتباه ، وتسجيل المعلومات ، واسترجاع المعلومة من الذاكرة ، وتقوم هذه الأساليب على استغلال الطريقة التي يعمل بها العقل من أجل دعم قدرة الفرد على استرجاع التفاصيل ، وبما أنها مهارات حقيقية ، فإنه يجب ممارستها مرارا ، وتكرارا ، حتى يمكن استخدامها بكفاءة ، كما تعتمد هذه الأساليب على قدرة الفرد على الربط الذهني بين الأشياء ، وتنظيم المعلومات المهمة .

ويرى (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.8) أن استراتيجيات تقوية الذاكرة هي إجراءات نظامية لتعزيز الذاكرة ، وتهدف إلى تطوير طرق أفضل لترميز (تشفير) المعلومات ، وتكون المعلومات بذلك أسهل في التذكر ، وتعتمد هذه الاستراتيجيات في كلياتها على إيجاد طرق لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة لدى المتعلمين في ذاكرتهم . كما يرى (Hinkle, et.al. 2005 , P.5) أنها استراتيجية تشفير تستخدم لتحسين الذاكرة ، وأنها استراتيجية نظامية تستخدم لتدعيم الاحتفاظ طويل المدى ، والاسترجاع للمعلومات .

والمحور الرئيس الذي تقوم عليه استراتيجيات تحسين أداء الذاكرة يتمثل في تعلم كيفية تنظيم المعلومات ، أو المادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل ، أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها ، بحيث يمكن استعادتها ، أو استرجاعها ثانية عند الحاجة . وتقوم هذه الاستراتيجيات على كل من :
(فتحي الزيات ، ١٩٩٥ ، ص ٣٦٩) (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.5)

- زيادة الانتباه : فالمتعلمين لا يتذكرون الأشياء التي لا تجذب انتباههم ، أو التي ليست في دائرة اهتماماتهم . لذا لابد من استخدام استراتيجيات تعزيز الانتباه ، مثل : التعلم المكثف والتدريس الحماسي ، واستخدام المعينات البصرية .
- تعزيز الذاكرة الخارجية : فكثير من الأشياء التي تحتاج إلى التذكر يمكن أن تكتب ، والمعرفة الممارسة ، مثل : الذاكرة الخارجية ، والممارسات ، مثل : حفظ مذكرة محددة ، وتأكيد تقويم المتعلم ، كل هذا يمكن أن يساعد في التذكر .
- التسميع : بمعنى تسميع ، أو ترديد المادة موضوع الحفظ عدة مرات إلى أن يتم حفظها ، وهي أقل أنماط الاستراتيجيات فاعلية ، وخاصة إذا اقتصر على مجرد الحفظ دون ربطها بالبناء المعرفي الدائم للفرد .
- تعزيز التعلم ذو المعنى : بمعنى إيجاد طرق لربط المحتوى الذي يناقش بالمعرفة السابقة ، وعمل متوازيات مع حالة المتعلم الخارجية ، وإحضار أمثلة ذات معنى للمتعلم ، لتوضيح أن المحتوى جزء من خبراتهم .
- التجميع المترابط : وتعني محاولة إحداث ارتباطات بين المادة موضوع الحفظ ، وبين ما هو مائل في البناء المعرفي للفرد ، بحيث تصبح المادة المتعلمة مرتبطة ببنية معينة ، أو تصنيف معين ، أو تنظيم معرفي معين من خلال شبكة ترابطات المعاني داخل الذاكرة .
- التصنيف : وتتمثل في محاولة تصنيف المادة موضوع الحفظ في فئات نوع المعلومات المتعلقة بها ، بحيث تصبح هذه المعلومات وحدات في المجموعة القوية المكونة للبناء المعرفي للفرد مع توظيف تلك المعلومات توظيفاً قابلاً للاستخدام المتكرر .
- استخدام الصور ، وغيرها من وسائل الإيضاح ، أو تشجيع المتعلمين على خلق صور في عقولهم ، مما يمددهم بذاكرة بصرية .
- تقليل التدخل : بمعنى تجنب الاستطراد ، أو الانحراف عن الموضوع ، والتأكيد فقط على الملامح النقدية للموضوع الجديد .
- تعزيز المعالجة النشطة : فالمتعلمون يتذكرون المحتوى عندما يكون ضمن خبراتهم ، أو عندما يمارسون الخبرة بأنفسهم .
- تعزيز التفكير النشط : فالمتعلم يتذكر جيداً عندما يفكر بنشاط في المعلومات الجديدة أكثر من مجرد تكرارها فمثلاً : بدلاً من أن نقول للمتعلمين مصر تعرضت للاحتلال ، نسألهم لماذا مصر تعرضت للاحتلال ؟
- زيادة كمية الممارسة : فالمتعلم يتذكر المعلومات إذا كان هناك استخدام ممارس لها باستمرار ، وعند استخدام كمية من المراجعات في التدريس للمعلومات السابقة .

أهمية استراتيجيات تقوية الذاكرة :

إن تجهيز ومعالجة المعلومات يسهم في تيسير عملية التعلم ، والتذكر الأسرع للمعلومات المتعلمة ، كذلك فإن اشتقاق روابط بين أجزاء المادة المتعلمة ، وبينها وبين المعلومات المألوفة في

الذاكرة ، والخبرات الجديدة ، كل هذا يجعل عملية التعلم ذات معنى ، ويزيد من التفكير اللاحق للمعلومات . كما أن استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة يحقق ما يلي :

- يمكن أن تعزز النجاح المدرسي ، خاصة بالنسبة للمتعلمين ذوي صعوبات التعلم ، والذين يعانون من الفشل التعليمي في تذكر المواد الدراسية ، وذلك من خلال تحسين ذاكرتهم للمحتوى الدراسي . (Mastropieri & Scruggs , 2005 , P.P.201-208) .
- يسهل تعلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم ، والاحتياجات الخاصة ، وهذا ما أكدته دراسة (Scruggs & Mastropieri, 1992 , P.P.219-229) ، حيث أن استخدام الطلاب لاستراتيجيات التذكر في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية ، نتج عنه تفوقهم في فهم المحتوى الدراسي ، والمفاهيم المتضمنة بتلك المادة .
- يصلح استخدامها مع مختلف التخصصات الدراسية ، خاصة مادة الدراسات الاجتماعية ، كما تعد مفيدة للمتعلمين المعاقين تعليمياً . (Levin , 1993, P.P235-244)
- تعالج الفشل التعليمي الذي يعاني منه بعض الطلاب في تعلم بعض المواد الدراسية ، وهذا ما أثبتته دراسة (Mastropieri & Scruggs , 1998 , P.8) ، حيث أكدت أن هناك العديد من الطلاب لديهم صعوبات في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية ، حيث يعانون من مشكلات في تذكر وفهم المادة العلمية .
- تعمل على خلق ارتباطات بين المعلومات ، والتي قد لا تشمل ارتباطات واضحة لدى المتعلم ، كما يمكن استخدامها مع المتعلمين الفائقين ، وهذا ما أكدته دراسة (Wang & Thomas , 1996 , P.P. 104-105)
- إن استخدام استراتيجيات التذكر ، وما تشمله من تنظيم للمعلومات إلى مجموعات ذات معنى ، واستخدام التمارين ، والتدريبات ، والتصوير الحيوي ، كل هذا يساهم في تدريب المتعلمين على مهارات ما وراء الذاكرة . (Cox , 1994 , P.10) .
- تستخدم لتعزيز الاستدعاء للمحتوى الأكاديمي ، وتدعيم اتجاهات المتعلمين ، وهذا ما أكدته دراسة (Mastropieri, et.al. , 2000 , P.P.69-74) التي استخدمت تلك الاستراتيجيات مع تلاميذ الصف الرابع في فصول الدراسات الاجتماعية .
- يساعد استخدامها على تشجيع السلوك الاجتماعي ، وحل المشاكل السلوكية ، وهذا ما أكدته دراسة (Kleinheksel & Summy.P.P.30-35 , 2003) التي استخدمت تلك الاستراتيجيات مع تلاميذ الصف السابع ، وأكدت على فاعلية استخدامها في تعزيز تعلم التلاميذ .
- إن استخدام استراتيجيات التذكر ، والطرق الملموسة مهم ، خاصة مع المتعلمين الذين لديهم قصور في الكلام والكتابة ، ولديهم قدرة على التذكر البصري . (Sipe , P.10 , 1994)

وفيما يلي عرض لأهم استراتيجيات تقوية الذاكرة :

- استراتيجية التسميع : Rehearsal Strategy
 - استراتيجية التنظيم : Organization Strategy
 - استراتيجية التخيل : Imagination Strategy
 - استراتيجية الكلمة المركبة : First Letter Strategy - Acronyms
 - استراتيجية الكلمة المركبة : Acrostic
 - استراتيجية السجع الرقمي : Rhyming Strategy
 - استراتيجية وسيط اللغة الطبيعي : Natural Language Mediation Strategy
 - النظام الرقمي الحرفي : The Digit - Letter System
 - استراتيجية التسمية : Naming Strategy
 - استراتيجية الحروف الأبجدية : Alphabet
 - استراتيجية التثبيت : The Method
 - استراتيجية : PQRST
 - استراتيجيات التصور العقلي : Mental Conceptualization Strategies
١. استراتيجية استخدام التصورات العقلية البصرية : Visual Mental Imagery
 ٢. استراتيجية الكلمة المفتاحية : The Key Word Method
 ٣. استراتيجية الكلمة الوتدية : The Peg Word Strategy
 ٤. استراتيجية الصورة (اللون) : Image (Color)
 ٥. استراتيجية الصورة (الرسم) : Image (Graphic)
 ٦. استراتيجية التصور غير المألوف : Bizarre Imagery
 ٧. نظام الوصل : Link System
 ٨. استراتيجية المواضع المكانية : Loci Method Or Spatial Location Method
 ٩. استراتيجية التوليف القصصي : Story Strategy Or Narrative Technique
 ١٠. استراتيجية الرحلة : The Journey Method

وسوف يتم عرض تفصيل لبعض استراتيجيات التصور العقلي ، ومنها

الاستراتيجيات المستخدمة في البحث :

• استراتيجيات التصور العقلي : Mental Conceptualization Strategies

يعد التصور العقلي بمثابة صورة انعكاسية يتم تشكيلها للأشياء ، والمواضيع التي يتم تعلمها على نحو حسي ، وهو بذلك يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخبرة الأصلية لموضوع ، أو حدث معين . ويرى (رافع الزغول وعماد الزغول ، ٢٠٠٣ ، ص ١٩٩) أن التصور العقلي يسهم في تحقيق عدة

وظائف : منها تسهيل عملية تخزين المعلومات بالذاكرة ، والاحتفاظ بها لفترة أطول ، وتسهيل عملية تذكر المعلومات ، واسترجاعها بشكل أسرع ، وتسهيل عملية ربط المعلومات معا في الذاكرة . كما يرى (Polland, 1996 , P.205) أن هناك علاقة بين التصور العقلي ، وحل المشكلات الإبداعية ، حيث يحتل انتصو العقل المرحلة الأخيرة من العمليات الإبداعية .

(١) استراتيجيات التصورات العقلية البصرية : Visual Mental Imagery Strategies

التصور هو القدرة على رؤية صورة في العقل ، ويشير إلى التمثيلات العقلية (الصور العقلية) للأشياء ، والأحداث ، أو المواقف التي ليس لها وجود فيزيقي (فتحي الزيات ، ١٩٩٨ ، ص ٤٠٦) ، ويعد التصور العقلي أحد أهم الطرق التي تدعم الذاكرة ، كذلك فإنه يلعب دورا جيدا في حفز القدرات العقلية ، لأنه يدفع عقل الفرد إلى العمل بطريقة جديدة غير تقليدية ، وهذا ما أكدته دراسة (Cente, 2000, P.241) التي قامت بقياس مدى فاعلية استخدام التخيلات البصرية في تنمية الفهم القرائي والسمعي لدى التلاميذ ضعاف السمع ، و تكونت مجموعة الدراسة من تلاميذ السنة الثانية من المرحلة الابتدائية ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٧ - ٨ سنوات ، وأسفرت هذه الدراسة عن تأكيد فاعلية استخدام التخيلات البصرية في تنمية الفهم القرائي والسمعي لدى العينة ، حيث تمكنوا من اجتياز الاختبار المعد لقياس ذلك .

وتقوم هذه الاستراتيجيات على تقديم معلومات للمتعلم ، ومحاولة اشتقاق علاقات ، أو ارتباطات بين تلك المعلومات ، وبعض التصورات البصرية العقلية للأماكن ، أو الأشخاص ، أو الأحداث ، مما يشكل نوع من التفاعل الحي ، فمثلا : ليتمكن المتعلم من تذكر أنواع الغابات ، يجب على المعلم أن يعرض عليهم صوراً تمثل الغابات ، أو تحديد موقع الغابات على الخريطة ، مما ييسر تذكره لتلك المعلومات ، أي أن هذه الاستراتيجيات تستند إلى فكرة استخدام الوسائط الحسية في التدريس ، والتعلم .

وتتميز هذه الاستراتيجيات بقدرتها على حل مشكلات ، وصعوبات التعلم المرتبطة بتذكر أسماء الشخصيات ، والتي يعاني منها ذوو الاحتياجات الخاصة من ضعاف العقول ، وبطيئي التعلم ، وغيرهم ، ويتم ذلك من خلال تحديد شخصية معينة ، واختيار شيء ما مميز حول الوجه ، والربط بين اسم الشخص ووجهه Face - Name Associations ، وتكوين صور عقلية بصرية لهذا الاسم مرتبطاً بأحد الملامح غير العادية ، أو البارزة في وجه هذا الشخص ، فمثلا : لتذكر شخصية الرئيس الراحل محمد أنور السادات يمكن ربط ذلك بملامح وجهه السمراء ، أو استخدامه الباب في التدخين .

(٢) استراتيجية الكلمة المفتاحية : The Key Word Method

هي كلمة مألوفة تشابه الكلمة الجديدة المرغوب تعلمها في الصوت ، ويتم هنا الربط بين الكلمات غير المألوفة المراد تعلمها ، وبين الكلمات المألوفة السابق تعلمها ، من خلال خلق صورة عقلية تربط بين الكلمتين ، حيث يتم كتابتهما معا بصورة عقلية (Harger , 1994 , P.10) ، فمثلا : لتذكر أن

عاصمة مصر هي القاهرة ، لابد من التفكير أن القاهرة تشابه القاهر في الصوت ، وأن مصر تشابه في الصوت نصر ، ثم يتم الربط بينهما من خلال النصر يحققه القاهر ،

(٣) استراتيجية الكلمة الوندية : The Peg Word Strategy

يتم استخدامها عندما يراد تذكر معلومات مرتبة ، أو مرقمة ، وتقوم هذه الاستراتيجية على تعلم المتعلم مجموعة من الكلمات ، والتي تكون بمثابة أوتاد تتعلق بها المفردات التي يراد تذكرها ، وبعد أن يتقن المتعلم القائمة الوندية عليه أن يربط ، أو يثبت مجموعة المفردات المراد حفظها وتذكرها بهذه الأوتاد ، وبعد ذلك يكون صورة عقلية بصرية تربط كل مفردة مطلوب استدعاؤها مع كلمتها الوندية ، وكلما كان التصور شاذاً ، أو غريباً كان التأثير أفضل مما إذا كان مألوفاً (Mastropieri, & Scruggs , 1991 , P.20) . وتختلف طريقة الكلمة الوندية عن طريقة المواضع المكانية في أنه يمكن للمتعلم استدعاء أي مفردة دون الحاجة إلى ضرورة البدء من بداية القائمة ، كما في طريقة المواضع المكانية .

(٤) استراتيجية الصورة (اللون) : image (color)

تعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المتعلم بتصوير الشيء ، أو المعلومة المراد حفظها ، وتذكرها فيما بعد كما لو كان مصطبغاً بلون معين يبرز فوق خلفية من لون آخر (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٩) .

(٥) استراتيجية الصورة (الرسم) : image (graphic)

وتعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المتعلم بتكوين صورة بصرية متكاملة لحروف الكلمة المراد تذكرها (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٥٠) ، فإذا أراد المتعلم أن يحفظ اسم المستكشف العربي " ابن بطوطة" عليه أن يتصور نفسه وهو يشتري لعبة بطوط ويهديها إلى ابنه .

(٦) استراتيجية التصور غير المألوف : Bizarre Imagery

تعتمد هذه الاستراتيجية على تكوين صورة عقلية غير مألوفة للمفاهيم ، والمعلومات المطلوب تذكرها (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٩) ، فمثلاً : لتذكر أن شمال سيناء من المناطق التي تعاني من خطر السيول ، يمكن تصور رجل يصب قارورة مياه على موقع شمال سيناء على الخريطة . وكلما كانت الصورة العقلية فكهة ، وغير منطقية ، ومبالغ فيها ، ودرامية ، وفريدة ، كتصور قرد يقرأ جريدة ، أو دجاجة تدخن سيجارة ، أو سمكة تتحدث في الهاتفون ، كلما كان ذلك أكثر تأثيراً على سرعة الاسترجاع .

(٧) استراتيجية الوصل : Link Strategy

تستخدم عند الحاجة إلى تذكر ، وتعلم قوائم كلمات عن طريق تكوين صورة عقلية تفاعلية ، وتشمل الربط بين عبارات موجودة في قائمة معينة ، في صورة انسيابية قصصية (وفاء على ، ٢٠٠٣ ، ص ٣٨) ، حيث إن تدفق القصة ، والصور يعطى تلميحات للاستدعاء ، حيث يتم تشفير المعلومات إلى صور ، ثم ربط الصور معاً ، فمثلاً ليتذكر المتعلم قائمة المفردات التالية : سقوط - أمطار - سيول - تدمير - بيوت - رجل - سدود - مخزن . فيمكنه تصور هذه المفردات بنفس ترتيبها إذا تصور أن سقوط الأمطار بكثرة يمكن أن يؤدي إلى حدوث

سيول ينتج عنها تدمير المنازل ، ولذا يقوم الرجال ببناء السدود لتخزين المياه . وتقيد هذه الاستراتيجية فى إضفاء الجانب الحسي على المعلومات ، بالإضافة إلى مساعدة المتعلم على استدعاء المعلومات بنفس ترتيبها .

(٨) استراتيجية المواضع المكانية: Loci Or Spatial Location Or Romanroom Method

تعد طريقة لوسى من أقدم ، وأشهر استراتيجيات تقوية الذاكرة (لوسى هي الاسم اللاتيني لكلمة أماكن) ، وهى طريقة فعالة لتذكر المعلومات ، ويمكن أن تستخدم هذه الطريقة لتذكر قوائم من المفردات ، أو لاسترجاع النقاط المهمة في موضوع ما ، أو قوائم الأسماء والأشياء التي ينبغي عليك القيام بها ، وتعد من الطرق المهمة لتخزين المعلومات غير المرتبطة ، وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن أفضل طريقة للتذكر هي التذكر عن طريق الأماكن المألوفة بالنسبة للشخص ، أى أن يربط الفرد بين الشيء الذي يسعى إلى تذكره والمكان الذي يعرفه جيدا ، أي أن هذه الاستراتيجية تقوم على المزاجية بين ترميز المادة المراد تعلمها وربطها بدلالات مألوفة محتفظ بها في الذاكرة ، وهى أماكن محسوسة يسهل تصورها لوجودها الفيزيقي ، ففي هذه الحالة سوف يعمل المكان بوصفه مفتاحا للذاكرة ، وتعتمد هذه الطريقة على الخطوات التالية : (كارول تركينجتون ، ٢٠٠٤ ، ص ٤٨) .

- فكر فى مكان تعرفه جيدا ، مثل منزلك الخاص .
- تخيل حجرة معينة مثل حجرة الجلوس ، أو النوم ، أو المكتب .
- اشتقاق صورة بصرية للكلمات المراد تذكرها .
- أربط الصور الممثلة للمعلومات المراد تذكرها مع أشياء بالحجرة .
- لتذكر المعلومات بسهولة ، يتم عمل جولة حول الحجرة فى ذهن الفرد ، وتخيّل الأشياء المعروفة ، والصور المرتبطة بها .

فإذا كان المتعلم يريد تذكر الصادات الرئيسية لدولة بيرو مثلا ، والتي تتمثل في : صوف - حديد - نحاس - رصاص - فضة - قطن - قهوة ، عليه أن يتخيل منزله ، وكأن هناك حروف كبير سمين مكسو بالصوف جالسا عند باب المنزل ويلوح له مرحبا به ، وعند دخوله غرفته داخل المنزل ، عليه أن يتصور مضرب جولف حديدي معلقا على الحائط ، وغلاية من النحاس جالسة فوق الأريكة تتحدث إلى قلم رصاص أصفر ، وإلى شوكة فضية مرتدية معطف من القطن ، وتشرب فنانج قهوة .

(٩) استراتيجية التوليف القصصي: Story Strategy Or Narrative Technique

تعد أحد الطرق الفعالة المساعدة على التذكر ، وتقوم هذه الطريقة على أن يقوم المتعلم بالربط بين الكلمات ، والمفاهيم ، والمفردات المراد تذكرها بحيث تؤلف فى مجملها قصة متكاملة ذات معنى (فتحى الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٤١٤) ، ويمكن أن تشمل ربط الصور فى قصة ، مما يساعد على تذكر الأحداث فى ترتيب منطقي ، مثلا : لكى يتذكر المتعلم قائمة الصادات الرئيسية لمدينة بيرو ، يمكن أن يكون قصة على النسق التالى : " ذات يوم حدث خلاف بين حروف وغلاية نحاسية ، فما كان من الحروف إلا أن ألنقط ماسورة حديدية ، وألقاها فى وجه الغلاية ، التى قامست بصد الماسورة من خلال قلم رصاص ، فوقعت فى الطبق الفضى " . وتحتاج هذه

الطريقة إلى وقتنا أطول ومزيداً من القدرة على الإبداع للربط بين كل المفردات في سياق رواية واحدة ، كما تتسم بكفاءة عالية في تذكر كلمات محددة .

١٠ استراتيجية الرحلة : The Journey Method

تعتمد على فكرة تذكر العلاقات في رحلة معروفة ، حيث يتم ربط المعلومات مع علامات ، أو وقفات في الرحلة لتذكر قائمة عبارات سواء عن أشياء ، أو أشخاص ، أو أحداث ، ويمكن بناء صورة مرزمة معقدة في الوقفات خلال الرحلة ، تستخدم لتخزين المعلومات المرتبة .

ثانياً / الكفاءة الذاتية : Self Efficacy

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المهمة في تفسير السلوك الإنساني خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي ، وقد تناول الباحثون في البيئة العربية مصطلح Self- efficacy ، وترجم إلى مصطلحي كفاءة الذات ، أو فعالية الذات ، وأحياناً يستخدم مصطلح Self - efficiency بمعنى فعالية الذات . وقد ظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد العالم الأمريكي ألبرت باندورا Albert Bandura (1977) عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها أبعاد ، ومصادر الكفاءة الذاتية ، وتمثل هذه النظرية جانب مهم من نظرية التعلم الاجتماعي ، كما تشكل المحدد الرئيس لسلوك الفرد . فيرى (Bandura , 1997 , P.20) أن الكفاءة الذاتية تعد بمثابة مرآة معرفية Cognition Mirrors ، فهي مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية ، وأعماله ، والفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلية ، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته ، واتخاذ القرارات ، ووضع أهداف مستقبلية ذات مستوى عال ، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالاكئاب ، والقلق ، والعجز ، وانخفاض التقدير الذاتي ، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى القدرة على الإنجاز ، والنمو الشخصي . ويؤكد (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥٠٥) أن الكفاءة الذاتية ذات قيمة تنبؤية تفوق نتائجها المتوقعة (السلوك) ، كما أن قيمتها التنبؤية تفوق القيمة التنبؤية لكل من المعرفة ، والمهارة التي يملكها الفرد . كما يذكر (Berliner & Calfee , 1996, P. 277) أن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة غير قادرين على التعامل الجيد مع المواقف ، وأكثر احتمالاً للفشل في التوافق ، فالشعور بالكفاءة الذاتية يعتبر عاملاً حاسماً في النجاح ، أو الفشل في الحياة ، ولذلك تعتبر الكفاءة الذاتية من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية ؛ حيث إنها تحتل مركزاً مهماً في دافعية الطالب للقيام بأي عمل ، أو نشاط دراسي ، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط النفسية والأكاديمية التي تعترض أداءه التحصيلي (منى بدوي ، ٢٠٠١ ، ص ١٥١) . وتمثل الكفاءة الذاتية العامل الرئيس في نجاح المتعلم في مدرسته ، فالمتعلم إذا شعر بكفاءة ذاتية عالية ، فإنه من المحتمل أن يبذل الجهد ، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل .

لذا فإنه يمكن القول، أن الكفاءة الذاتية هي كل ما يعتقد الفرد أنه يملكه من إمكانيات ، وقدرات ، والتي تعد بمثابة مقياس ، أو معيار لقراراته ، وأفكاره ، وأفعاله .
 وأنها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥٢) . وأنها قدرة الفرد على التخطيط ، وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج المرغوبة في موقف ما ، والتحكم في الأحداث ، والمواقف المؤثرة على حياته ، وإصدار التوقعات الذاتية الصحيحة عن قدرة الفرد على القيام بمهام ، وأنشطة معينة ، والتنبيه بمدى الجهد ، والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك العمل ، أو النشاط (محمد السيد ، ١٩٩٨ ، ص ٣٧) ، ويضيف (Zimmerman , 2000, P. 83) أن مفهوم الكفاءة الذاتية يشير إلى إدراكات الشخص لقدرته على تنظيم ، وتنفيذ الأعمال الضرورية للحصول على الأداء المحدد للمهارة من أجل تنفيذ المهمات ، والأهداف الأكاديمية ، مثل : الدرجات ، والتقدير الاجتماعي ، أو فرص العمل بعد التخرج كلها تتنوع بصورة واسعة في طبيعة ، ووقت إنجازها .
 كما يضيف (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥٠١) أنها اعتقاد ، أو إدراك الفرد لمستوى ، أو كفاءة ، أو فاعلية إمكانياته أو قدراته الذاتية ، وما تتطوي عليه من مقومات عقلية معرفية ، وانفعالية ، ودافعية ، وحسية ، وفسولوجية عصبية لمعالجة المواقف ، أو المهام ، أو المشكلات ، أو الأهداف الأكاديمية ، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة .
 ويرى (Bandura , 1994 , P.P.71-81) أن الكفاءة الذاتية هي اعتقادات الأفراد حول قدراتهم على الإنتاج المؤثر لمستويات محددة من الأداء ، والتي تحدد كيف الأفراد يشعروا ، ويفكروا ، ويسلكوا .
 بينما يرى (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١٦) أن الكفاءة الذاتية هي توقع النجاح في مهمة ، وهذا التوقع يكون ناتجا عن إيمان بمهارة الأداء الكلية للفرد ، وأن ذلك يؤثر على اختياره للأنشطة ، ومقدار ما يبذله من جهد ، ومدى قدرته على مواجهة العواقب ، والعقبات .

ومن العرض السابق يمكن تعريف الكفاءة الذاتية بأنها هي " درجة اقتناع الفرد بقدرته على تحقيق النجاح ، والوصول للنتائج المرجوة ، وذلك نتيجة إدراكه لإمكاناته العقلية ، والجسمية ، والاجتماعية ، والانفعالية ، وكذلك مستوى ردود أفعاله الخاصة بالمهمة ، ومدى ثقة الفرد في هذا الإدراك ، واستبصار المرء بإمكانياته ، وحسن استخدامها ، وفق الظروف البيئية المحيطة به " .
 أي أن هذا المفهوم يشير إلى اعتقاد الفرد ، أو إدراكه لمستوى إمكانياته ، أو قدراته الذاتية ، وما تتطوى عليه من مقومات عقلية معرفية ، وانفعالية دافعية يستخدمها في معالجة المواقف ، أو المشكلات ، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل الظروف البيئية المحيطة به .

•العوامل المرتبطة بالكفاءة الذاتية للفرد :

تعد الكفاءة الذاتية متغيراً شخصياً مهماً ، وعندما ترتبط بأهداف معينة ، وبمعرفة الأداء ، فإنها تسهم إسهاماً كبيراً في السلوك المستقبلي ، فالناس يحددون مستقبلهم ،

ويشكلونه من خلال طريقة سلوكهم ، وليس بمجرد التنبؤ بما سوف يحدث لهم في موقف معين (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٤٤٦) . وتؤثر اعتقادات ، أو إدراكات الفرد على كفاءة ، أو فاعلية إمكاناته الذاتية من نواحي متعددة : (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠٤ - ٥٠٦) (Bandura , 1994 , P.P.71-81)

- العمليات الانتقائية واختيار السلوك : حيث تؤثر الادراكات المتعلقة بالكفاءة الذاتية للفرد على اختياره لسلوكه ، فالأفراد يميلون إلى الاشتغال بالمهام التي يشعرون فيها بقدر عال من إمكانية المنافسة ، والثقة ، والإنجاز ، ويتجنبون تلك المجالات ، أو المهام التي لا يشعرون فيها بذلك ، فالأفراد الذين لديهم ادراكات بقوة الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية لديهم يتصرفون في ضوء إحساسهم ، وربما يكون نقص فعلى في مهاراتهم ، والعكس صحيح .
 - العمليات المعرفية : تؤثر اعتقادات الكفاءة الذاتية على العمليات المعرفية لدى الفرد ، فالفرد الذي لديه كفاءة ذاتية عالية ، يستطيع أن يضع لنفسه أهداف شخصية ، وقيمة متحديّة ، ويستخدم تفكير تحليلي جيد ، ويمكنه تحقيق إنجاز فعال ، وتقييم قدراته الذاتية ، بينما الفرد الذي لديه ترتيب في قدراته ، يصبح أقل طموحاً ، ويقل الجودة في أدائه .
 - كم ومعدل الجهد ، ومستوى الدافعية : تحدد الاعتقادات عن الكفاءة الذاتية كم ، ومعدل الجهد الذي يبذله الناس ، ومستوى دافعيتهم ، ومدى حرصهم على مواصلته ، أو مثابرتهم في أداء النشاط المستهدف ، ويبذلون جهوداً أكبر ، ويحتفظون لمدد أطول بمعدلات أعلى للنشاط ، والمثابرة .
 - العمليات الانفعالية ، والعاطفية : إن الإحساس القوي بالكفاءة الذاتية يخلق فرد جريء في مواجهة الأنشطة الشاقة ، والمهددة ، ويخفف القلق ، بينما الإحساس الضعيف بالكفاءة يجعل الفرد يعاني من الاكتئاب ، والقلق .
 - أنماط التفكير ، وردود الأفعال : تحدد اعتقادات ، أو ادراكات الفرد بكفاءة ، أو فاعلية الذات لديه أنماط التفكير ، وردود الأفعال الانفعالية ، فالإحساس بقوة الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية يشكل التفكير السببي العلاقي بين الفعل ، ونتيجته ، فيميل ذوو الإحساس بقوة الكفاءة الذاتية إلى تفسير الفشل في المهام الموكلة إليهم إلى نقص الجهد ، أو عدم كفايته ، بينما يعزو ذوو الإحساس بانخفاض مستوى الكفاءة ذلك الفشل إلى نقص القدرة .
- الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية لنظرية الكفاءة الذاتية :

هناك العديد من الافتراضات النظرية ، والمحددات المهمة التي تقوم عليها نظرية الكفاءة الذاتية ، ومنها :

- يسعى الناس جاهدين إلى التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم ، وضبطها .
- مستوى دافعية الأفراد ، وحالتهم الانفعالية، أو الوجدانية ، وأفعالهم هي دالة لما يعتقدونه في ذواتهم من إمكانات ، لا ما هي عليه بالفعل . (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠٦ - ٥٠٧)

- تلعب اعتقادات الكفاءة الذاتية دور مؤثر في تبني الفرد للسلوك الصحي ، والتخلص من العادات الضارة ، والتأكيد على التغير ، وتبني السلوك المرغوب ، فالفرد يضع أهداف ، ويحاول تحقيقها باختيار الأفعال المناسبة . (Schwarzer & Fuchs ,2006, P.7)
- كلما زادت توقعات الكفاءة الذاتية لدى الفرد كلما قل القلق ، والعكس بالعكس .
- يمكن تدعيم الكفاءة الذاتية لدى الفرد من خلال التدخلات المعتمدة على مصادر الكفاءة الآتية ، مثل : الخبرات التجريبية ، والخبرات البديلة ، والإثارة الفسيولوجية ، والتشجيع اللفظي . (Betz &Hackett , 1998 , P. 1)
- تؤثر اعتقادات ، أو إدراكات الكفاءة الذاتية للفرد على فعله ، وجهده ، ومثابرته ، وتكيفه ، وأنماط التفكير لديه ، وقدرته على مواجهة الضغوط ، ومستوى إنجازاته .
- اعتقادات الكفاءة الذاتية يمكن أن تكون مفيدة في التنبؤ بسلوك الفرد .
- يؤثر مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد على البناءات النفسية لديه ، وهذا ما أكدته دراسة (Luszczyńska , 2005 , P.P.80-89) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية ، والشخصية ، والأداء الجيد ، وتحديات الضغوط ، والتحصيل ، حيث تكون العلاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية ، وتفاؤل الفرد ، والتنظيم الذاتي لديه ، والتقدير الذاتي ، بينما تكون العلاقة سلبية بين الكفاءة الذاتية ، والاكتئاب ، والقلق ، والأداء الأكاديمي ، والرضا الوظيفي ، وتحديات مواجهة الضغوط ، وقد طبقت الدراسة على أفراد من أقطار مختلفة ، مثل : ألمانيا ، وتركيا ، وبولندا ، والولايات المتحدة الأمريكية .
- يمكن للناس أن يتحكموا فيما يصدر عنهم من أفعال ، وما يقوم به الناس قصدياً هو المحدد لكفاءتهم ، أو لفعاليتهم الذاتية . (فتحي الزيات، ٢٠٠١، ص ص ٥٠٦-٥٠٧)
- تقف الكفاءة ، والفاعلية الذاتية للفرد خلف : طموحاته ، وتوقعاته ، وسلوكياته ، وأفعاله ، وجهوده ، ومثابرته .

• مكونات الكفاءة الذاتية :

يشير كل من (أحمد الغول، ١٩٩٣، ص ص ١٤٣-١٤٤) (Wikipedia Encyclopedia ,2006,P.5) (http://www.cba.edu.kw/tuhaih/OBJECT/OBCompetency_2.htm)

إلى أن الكفاءة الذاتية تتكون من :

- الكفاءة الذاتية الأكاديمية : وتعني ما يتمتع به الفرد من خصائص تتمثل في القدرة على تنظيم أنشطة التعلم ، وسعة الأفق ، وسرعة البديهة ، ومرونة التفكير ، والقدرة على بناء الأحكام ، والقدرة على التحليل ، والنقد ، والإنجاز ، والقدرة على التخطيط ، وتحديد الأهداف .
- الكفاءة الذاتية الاجتماعية : وتشمل الجوانب الثقافية العامة ، وقدرة الفرد على فهم نفسه ، وفهم الآخرين ، والقدرة على فهم توجهاته للأمور ، وتوجهات الآخرين ، وإدراك ، وتقييم ،

وترجمة الأمور المرتبطة به ، وبالأخرين ، وكذلك البيئة المحيطة به ، وضبط النفس ، وتحمل المسؤولية ، والقدرة على اتخاذ القرار ، وقوة الشخصية ، وما يتمتع به الفرد من خصائص، مثل : قدرته على إقامة علاقات اجتماعية ، والتعاون ، والقيادة .

- الكفاءة الذاتية المهنية : وهي ما يتمتع به الفرد من قدرة على البحث ، وخلق مناخ تعليمي ملائم للمتعلمين ، والتمكن من مهارات التدريس ، ومادة التخصص ، والاطلاع المستمر على الجديد ، وقدرة الفرد على تفهم مشاعره ، ومشاعر الآخرين في الأمور المرتبطة بالعمل ، والقدرة على التصرف الذاتي في الأمور المرتبطة بالعمل ، والقدرة على تقييم ووضع ، وتطوير أهدافه الشخصية ، والقدرة على تقييم ، ووضع ، وتطوير الأهداف المرتبطة بعمله ، وبمساره المهني ، والقدرة على تحمل المسؤولية في إدارة الأمور المرتبطة بحياته الشخصية ، وبمساره المهني طوال حياته ، والقدرة على التعامل مع الظروف الصعبة التي تواجهه .

- الكفاءة الذاتية التنظيمية : وتعنى القدرة على مواجهة ضغوط الأقران ، وتجنب الأنشطة ذات الخطورة العالية .

• مصادر اعتقادات الكفاءة الذاتية :

إن الكفاءة الذاتية تتأثر بالأداء السابق ، والاقتداء بالآخرين ، والحث ، والإنقاع ، والمعالجة المعرفية ، وترتبط بالأداء العقلي للمهمة أكثر من ارتباطها بالأداء السابق (عبد المنعم الدردير ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١٦) . وتتعدد مصادر اعتقادات الكفاءة الذاتية ، ففي المدرسة يكتسب الطفل المعارف ، والخبرات عن كفاءته الذاتية من خلال ما يمارسه من أنشطة تجريبية ، وما يراه من أداءات يقوم بها أقرانه المشابهين له في المستوى ، ومن خلال ما يسمعه عن قدراته المتوقعة من أسرته ، ومدرسيه ، وأقرانه ، ويتم اشتقاق الكفاءة الذاتية من خلال أربعة مصادر رئيسة ، تتمثل فيما يلي :

- الإنجازات الأكاديمية : (Performance Accomplishment (Enactive Experience

وتعنى الأداءات السابقة من النجاح ، والفشل التي يمر بها الفرد ، والتي تمثل خبرة الفرد ، ويرى كل من (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١١) (Center for Positive Practices, 2006, P.2) أن الأداء الناجح يرفع توقعات الكفاءة الذاتية لدى الفرد ، والعكس صحيح ، كما أن الخبرات النشطة التجريبية السائدة ذات الدلالة في حياة الفرد تشكل مصدر رئيس لكفاءة الفرد الذاتية ؛ لأنها تقدم الأدلة الفعلية على مدى إمكانية سيطرة الفرد ، أو نجاحه فيما يسعى إلى تحقيقه .

- الخبرة البديلة : Vicarious Experience or Modeling

وتتمثل في رؤية الآخرين في مواقف مشابهة ، وملاحظة نتائجهم ، وخبراتهم ، ويرى (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٠ ، ص ٤٤٤) أن ملاحظة الفرد لما يحققه الآخرون من

نجاح يرفع الكفاءة الذاتية ، كما أن رؤية فشل الآخرين بخفض الكفاءة الذاتية . كما يرى (Bandura ,1994 ,P.P.71-81) أن الخبرات البديلة تقدم بواسطة النماذج الاجتماعية من خلال مشاهدة الفرد لآخرين مشابهين له في القدرات ، والمستوى .

- الإقناع اللفظي : Verbal Persuasion

فالكفاءة الذاتية للأفراد تعتمد على مستوى خبرتهم ، ومدى قدرتهم على الإقناع اللفظي ، وترتبط تلك القدرات الانعائية ارتباطاً دالاً موجباً بالقدرات اللغوية ، والطلاقة الفكرية ، واللفظية ، وقدرات الفهم القرائي ، والسمعي (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١٦) . كما ترتبط بعملية التشجيع ، والتأييد المقدمة من الآخرين ، فالمعلم يمكن أن يزيد ، أو يخفض إدراك تلاميذه لكفاءتهم الذاتية من خلال ما يقدمه لهم من اقتراحات حول مدى قدرتهم على النجاح في المهام المعطاة لهم . (Center for Positive Practices , 2006 ,P.2) .

- البنية الانفعالية والفسولوجية : Physiological & Emotional Structure

تؤثر البنية الانفعالية ، والفسولوجية للفرد على كفاءته الذاتية ، حيث يقل أداء الفرد في الحالات الانفعالية السالبة . ويشير (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ٥١٧) إلى أن هناك أساليب يمكن من خلالها تفعيل ، وزيادة إدراكات الكفاءة الذاتية ، ومنها : تعزيز ، أو تنشيط البنية البدنية ، وتخفيض مستويات الضغوط ، والنزعات ، أو الميول الانفعالية السالبة ، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعزري الجسم .

• أبعاد الكفاءة الذاتية:

إن اعتقادات الناس في قدراتهم لها تأثير عميق في هذه القدرات فالمقدرة ، أو الكفاءة ليست خاصية ثابتة ، بل هناك تنوع هائل في كيفية استخدام هذه المقدرة ، فمن لديهم إحساس بالكفاءة الذاتية يمكنهم النهوض من عثرتهم ، إنهم يتعاملون مع أمور الدنيا بمفهوم معالجة هذه الأمور أكثر من إحساسهم بالقلق مما يتوقعونه من أخطاء قد تحدث (دانيل جولمان ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٣٣) . وقد حدد (Zimmerman, 2000,P. 85) أبعاد الكفاءة الذاتية في ثلاثة أبعاد:

١- مقدار الكفاءة : Magnitude

ويختلف وفقاً لصعوبة الموقف ، ولذا فعندما يتم ترتيب المهام حسب صعوبتها ، فإن توقعات الكفاءة عند الأفراد المختلفين ربما تكون محددة بمهام بسيطة ، وربما تمتد لمهام صعبة نسبياً ، وربما تشمل أداءات تتوافر فيها أعلى درجات الإرهاق .

٢- العمومية : Generality

وهي تعني انتقال توقعات الكفاءة إلى مواقف مشابهة ، حيث إن بعض الخبرات تؤدي إلى إحداث توقعات محدودة ، في حين أن خبرات أخرى تغرس شعوراً بالكفاءة يعتبر أكثر عمومية ، ويمتد إلى ما وراء موقف علاجي معين .

٣- القوة : Strength

ويتم تحديدها في ضوء خبرة الفرد ، ومدى ملائمتها للموقف ، فالتوقعات الضعيفة يسهل إخمادها بواسطة الخبرات الباعثة على الريب ، بينما يتأثر الأفراد الذين يتمتعون بتوقعات كفاءة قوية في جهود المواجهة على الرغم من وجود الخبرات الشاقة المثيرة للشكوك ، والريبة .

● قياس الكفاءة الذاتية :

تتركز قياسات الكفاءة الذاتية على قدرات الأداء أكثر من تركيزها على القدرات الشخصية ، مثل الخصائص البدنية ، أو النفسية ، ولا تعتبر معتقدات الكفاءة تنظيم مفرد ، ولكنها متعددة في صفتها ، وتختلف وفق مجال العمل المستقبلي ، وتكون محددة ، مثل : إنجاز الطالب للأنشطة المتصلة بها (Zimmerman, 2000, P.P. 83 - 84). لذلك يمكن القول أن للكفاءة الذاتية دوراً في اعتقاد الفرد بقدرته على السيطرة على مجريات حياته ، ومواجهة ما يقابله من تحديات ، ولا شك في أن تنمية الكفاءة يمكن أن يعزز الإحساس بالجدارة الذاتية ، ويجعل الإنسان أكثر رغبة في المخاطرة ، والسعي إلى مزيد من التحديات ، وعندما يتغلب المرء على هذه التحديات يزداد إحساسه بقوة كفاءته الذاتية . وقد حاولت العديد من الدراسات قياس مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأفراد ، للتنبؤ بأعمال الفرد وقراراته ، ومنها : دراسة (Scholz & Gutiérrez-Doña , 2002 , P. 242) التي قامت بإعداد مقياس كفاءة ذاتية عام ، بحيث يصلح استخدامه في حوالي ٢٦ دولة منها : ألمانيا وإنجلترا وأسبانيا وروسيا واليونان والصين وهولندا واليابان . والكفاءة الذاتية هي قابلية عامة تقوم على ما يعتقد الفرد أنه يملكه ، أو يمكنه عمله لا ما يملكه ، أو يقوم به بالفعل تحت مختلف الظروف والسياقات ، كما أنها ذات طبيعة متعددة الأبعاد ، فهي من حيث المجال تشمل البعد العام ، والبعد الاجتماعي ، والبعد الأكاديمي ، ومن حيث الدرجة تختلف باختلاف المستوى ، ودرجة العمومية ، والقوة ، أو الشدة . وهذه الأبعاد تعد محددات لقياس الكفاءة الذاتية . ويرى (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ ، ص ص ٥٠٨-٥١٠) أن أبعاد الكفاءة الذاتية تتحدد فيما يلي :

- البعد العام : يجب أن تتناول مقاييس الكفاءة الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الناس في قدرتهم على الأداء عند مختلف مستويات صعوبة المهام ، وخلال مختلف السياقات ، أو الظروف البيئية .
- البعد الاجتماعي : يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة ، أو الفاعلية الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الأفراد داخل أطر ، أو سياقات اجتماعية .
- البعد الأكاديمي : يجب أن تعكس مقاييس الكفاءة الذاتية اعتقادات ، أو إدراكات الأفراد ، وقدراتهم عبر مختلف المجالات ، والمستويات الأكاديمية ذات الطبيعة العامة ، أو النوعية ، وخلال مراحل العمر .
- المستوى : يشير إلى مستوى اعتقاد الفرد في كفاءته الذاتية ، بمعنى مدى ثقة الفرد في قدراته ، ومعلوماته ، ويجب أن يعكس المقياس اعتقادات الفرد ، وتقديره لذاته بأن لديه مستوى من الكفاءة يمكنه من أداء ما يوكل إليه ، أو يكلف به .
- العمومية : تشير إلى اتساع مدى الأنشطة ، والمهام التي يعتقد الفرد أن بإمكانه أدائها ، وتنبأين درجة العمومية بين اللامحدودية ، وهي أعلى درجات العمومية ، والمحدودية

الأحادية التي تقتصر على مجال محدد ، وتختلف درجة العمومية باختلاف درجة تماثل الأنشطة ، وخصائص الشخص ، والموقف محور السلوك ، ويجب أن تغطي فقرات المقياس المجالات ، والأنشطة الواقعية ذات الدلالة في حياة الفرد .

- القوة ، أو الشدة : يشير إلى قوة ، أو عمق الإحساس بالكفاءة الذاتية ، ويجب أن تعكس فقرات المقياس على ما يعتقد الفرد ، أو يدرك أنه يمكنه عمله ، أو إنجازه بالفعل ، لا ما سوف يعمل ، أو ينجزه .

ثالثا : الإعاقة السمعية : The Hearing Impairment

تعد الحواس هي الأدوات التي يستقبل من خلالها الإنسان المعلومات ، ويقوم بعملية تجهيزها ، وإصدار الاستجابة عليها ، وبذلك فهي تعد بمثابة أدوات تربط الفرد بالبيئة المحيطة به ، ولذا فإن أي خلل ، أو فقد لأية حاسة من تلك الحواس يؤثر على تكيف الفرد مع بيئته ، كما يؤثر على تكوين البنية المعرفية للفرد ، والتي تشمل الأفكار ، والمفاهيم التي تتكون لدى الفرد ، وقد يشكل فقدان الفرد لحاسة من الحواس خطورة كبيرة ، حيث قد يكون ذلك سببا في تأخره ، أو تخلفه عن أقرانه العاديين ، خاصة إذا لم يتم تعويض هذا الفرد عن الحاسة التي فقدها . وتعد حاسة السمع من الحواس التي لها تأثير كبير على الفرد ومدى ارتباطه ببيئته ، وحدث خلل في حاسة السمع لدى الإنسان ، قد يتسبب في عزله عن الآخرين نتيجة وجود حاجز التخاطب ، حيث إن اللغة هي الوسيلة الأولى للاتصال بين الأفراد خلال التعامل اليومي ، كما كانت ، ولا زالت هي وسيلة لنقل الحضارات وتبادل الثقافات ، ولذا فإن تعويض الفرد المعاق سمعيا ، وتوصيل المعلومة إليه بالطريقة التي تتناسب مع عجزه ، يعد ضرورة حتى يصبح شخص عادى يمكنه التغلب على الإعاقة .

• ماهية الإعاقة السمعية:

تعرف الإعاقة السمعية بأنها عدم القدرة على السمع قد تتراوح في حدتها من بسيطة مروراً بالمتوسطة ، والشديدة إلى العميقة (بلال سعيد ، ٢٠٠٦ ، ص ١) كما يعرفها (Tarbox ، ٢٠٠٦ ، ص ٨) بأنها إما أن تكون توصيلية (في الأذن الداخلية والخارجية) ، أو حسية عصبية (في الأذن الداخلية) ، وتكون ناتجة عن عيوب خلقية ، أو أمراض الطفولة ، مثل : الحصبة ، وأن استعمال المعينات السمعية يمكن أن يؤدي إلى فهم حديث الآخرين ، والتواصل معهم شفوياً . ويرى (Wollmann P.1 ، ٢٠٠٦) أن الإعاقة السمعية هي عدم القدرة على التواصل مع الآخرين نتيجة تحطم شديد في السمع ، حيث يكون الفرد لديه إدراك سمعي محدود ، وعد القدرة على التخاطب بطريقة طبيعية ، ويتم التحكم في ذلك باستخدام وسائل مساعدة خارجية . وبذلك يمكن القول أن المعاق سمعيا هو الشخص الذي فقد سمعه في مرحلة ما قبل اللغة ، أو في مرحلة ما بعد اللغة ، وقد يكون هذا الضعف فطري (وراثي) أو مكتسب ، مما أدى إلى عجز الفرد عن تجهيز المعلومات اللغوية ، أو السمعية ، ولكنه يقوم بتجهيز المعلومات المرئية ، ولذا فهو لا يستخدم حاسة السمع في التواصل مع الآخرين ، ولكنه يعتمد اعتمادا مباشرا على حاسة البصر .

• خصائص النمو لدى المعاق سمعياً :

إن العلاقة بين الإعاقة السمعية ، وجوانب النمو المختلفة لدى الطفل من الموضوعات ذات الأهمية ؛ نظراً لاختلاف مشكلات الصم ، وتباين سماتهم ، وبيئاتهم ، وثقافتهم . وفيما يلي تفصيل لأهم آثار الإعاقة السمعية علي جوانب النمو المختلفة : (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص ٣١-٣٦) (محمد النوبي ، ٢٠٠٦ ، ص ٣) .

- الخصائص اللغوية :

يعتبر النمو اللغوي من أكثر المجالات تأثراً بالإعاقة السمعية ، فالمعوقين سمعياً يعانون من تأخر واضح في النمو اللغوي ، وترجع هذه الصعوبة إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة للأطفال في مرحلة المناغاة ، وبالإضافة إلى صعوبة اللفظ فإن لغتهم غير غنية ، ومفرداتهم قليلة ، وجملهم قصيرة ، كما أن لديهم أخطاء في الكلام ، وعدم اتساق في نبرات الصوت .

- الخصائص العقلية المعرفية :

لا توجد علاقة قوية بين درجة الإعاقة السمعية ، ومعامل الذكاء ، كما أنه لا أثر للإعاقة السمعية على ذكاء الفرد ، وأن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة ، ويؤكد البعض أن لغة الإشارة هي بمثابة لغة حقيقة ، وأن هناك أثر للحرمان الحسي ، والسمعي على التذكر ، ففي بعض أبعاده يفوق المعوقون سمعياً زملائهم العاديين ، وفي بعضها الآخر يقلون عنهم ، فمثلاً: تذكر الشكل ، أو التصميم ، وتذكر الحركة يفوق فيه الصم زملائهم العاديين ، بينما يفوق العاديين زملائهم المعاقين سمعياً في تذكر المتواليات العددية .، كما أن المعاقين سمعياً يتفوقون علي عادي السمع في بعض جوانب التذكر ، كتذكر الشكل .

- الخصائص التربوية :

إن التحصيل الأكاديمي للتلاميذ المعوقين سمعياً منخفض مقارنة بالتحصيل الأكاديمي لأقرانهم العاديين ، وانخفاض التحصيل الأكاديمي يمكن تفسيره بعدم ملائمة المناهج الدراسية .

- الخصائص الاجتماعية والانفعالية :

تؤثر صعوبات التواصل اللفظي للأفراد المعوقين سمعياً على قدراتهم على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ويميلون إلى العزلة ، وكذلك يعيش الطفل المعاق سمعياً في قلق ، واضطراب انفعالي بسبب وجوده في عالم صامت خال من الأصوات ، واللغة ، مما يعمق مشاعر النقص ، والعجز لديه .

- الخصائص الجسمية والحركية :

أثبتت الدراسات الحديثة أنه لا يوجد فرق بين الفرد المعوق سمعياً ، والعادي في خصائص النمو الجسمي ، من حيث معدل النمو أي سرعة النمو ، والتغيرات الجسمية في الطول ، والوزن في جميع مراحل النمو التي يمر بها الطفل المعوق سمعياً فهو كنظيرة العادي تماماً ، ولهذا لا توجد فروق ظاهرة بالنسبة للمتطلبات الجسمية للمعوق سمعياً ، والعادي ، بينما نجد رأياً آخر

ينحاز إلى مبدأ وجود تأثير واضح للإعاقة السمعية على الطفل المعوق سمعياً ، الذي يوصف بأنه شخص غير عادي ، إذ أن انحرافاته عن المعتاد يمكن ملاحظتها في النواحي الجسمية. حيث إنه فيما يتعلق بالنمو الحركي لدى الأفراد المعوقين سمعياً يتسم نموهم بالتأخر مقارنة بالنمو الحركي للأفراد السامعين ، وانهم بشكل عام لا يتمتعون باللياقة البدنية التي يتمتع بها أقرانهم.

• تأثير الإعاقة السمعية على الفرد :

إن السمع يجعل الإنسان قادراً على اكتساب اللغة ، والسلوك الاجتماعي ، ويجعله قادراً على التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة ، فإذا حدث خلل في هذه الحاسة سترتب على ذلك حدوث صعوبات متنوعة تشمل جوانب النمو المختلفة ، وفرص التعليم . وتتحدد تأثيرات الإعاقة السمعية على الفرد فيما يلي : (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص ٣١-٣٦) (بلال سعيد ، ٢٠٠٦ ، ص ٣)

أ- تأثير ضعف السمع على الإنجاز الأكاديمي :

يعاني المعاق سمعياً من صعوبات في التعلم بشكل عام ، وخاصة في القراءة ، والفارق التعليمي بين ضعاف السمع ، والعاديين يتسع مع التقدم العلمي .

ب- تأثير درجة الضعف السمعي على استيعاب الكلام واحتياجات التعليم :

يعاني ذوو الإعاقة السمعية الطفيفة من صعوبة في سماع الأصوات الخافتة ، أو البعيدة مع عدم وجود صعوبات في التعليم ، بينما يستطيع ذوو الإعاقة المتوسطة فهم أحاديث الآخرين عندما يكونوا وجهاً لوجه ، وعلى مسافة قريبة ، مع العلم أن مفرداتهم محدودة ، ومصاحبة باضطراب في كلامهم ، وبالنسبة لذوي الإعاقة متوسطة الشدة ، فإنه يتطلب التعامل معهم الحديث بصوت مرتفع ، وهؤلاء الأطفال يعانون من صعوبة واضحة في الكلام ، واللغة ، والاستقبالية ، والتعبير ، مع العلم أن مفرداتهم محدودة ، أما ذوو الإعاقة الشديدة فيسمعون الأصوات العالية التي تبعد قدماً واحداً عنهم ، وقد يتعرفون على أصوات البيئة من حولهم ، ويميزون بعض أصوات العلة (أ ، و ، ي) ، فاللغة ، والكلام عندهم متأثرة بشكل كبير ، وكذلك فإن ذوي الإعاقة التامة (الشديدة جداً) ، قد يسمعون بعض الأصوات العالية ، ولكنهم في الحقيقة يدركون اهتزاز الصوت أكثر من معرفته ، ويعتمدون على قدراتهم البصرية عوضاً عن القدرات السمعية للتواصل مع الآخرين ، وهذا النوع من الضعف يعد إعاقة حقيقية للغة ، والكلام .

ج- تأثير الضعف السمعي على الاتصال بالآخرين :

يعاني المعاقون سمعياً من حدوث انفصال عن البيئة ، نتيجة لعدم تمييزهم لأصوات البيئة المحيطة بهم بوضوح ، أما اجتماعياً فيمكن لبعضهم التغلب على مشكلة التخاطب بمجرد اقترابهم من الشخص المتحدث ، أو باستخدام المعينات السمعية .

• طرق التواصل عند المعاقين سمعياً :

Communication Methods for Hearing Impairment Human

يقوم التلاميذ الذين يعانون من إعاقة سمعية باستخدام طرائق مختلفة للتواصل ، ويتفق كل من (أحمد قرشم ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٧-٤٢) (رونالد كولاروسو وكولين أورورك ، ٢٠٠٣ ، ص ١٦٦ - ١٦٧) على أن طرق التواصل لدى المعاقين سمعياً تشمل ما يلي :

- التواصل اللفظي (الطريقة الشفهية) :

وهذه الطريقة تؤكد على المظاهر اللفظية في البيئة ، وتتخذ من الكلام ، وقراءة الشفاه أسس لعملية التواصل من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة ، وتشمل هذه الطريقة :

أ - قراءة الكلام : وتعنى القدرة على فهم أفكار المتكلم بملاحظة حركات الوجه والجسد ، ومن خلال المعلومات المستمدة من الموقف وطبيعة الكلام .

ب - التدريب السمعي : ويتم التعلم باستخدام المعينات السمعية .

- التواصل اليدوي (الطريقة اليدوية) :

وهي طريقة تجمع بين استخدام لغة الإشارة ، حيث يمكن التعبير عن الكلمات ، أو أفكار كاملة عن طريق حركات يديّة ، ومعيارية ، وهجاء الأصابع ، حيث التواصل بوضع الأصابع في أشكال تمثل كل منها حرفاً من حروف التهجى .

- التواصل الكلي :

ويركز على دمج كل الطرائق الممكنة من أجل تعلم اللغة ، والتواصل ، ويشمل هذا السمع ، وقراءة إشارات الكلام ، والكلام ، والإشارة ، والهجاء بالأصابع ، والقراءة والكتابة .

• التدخل التربوي للأفراد المعوقين سمعياً :

هناك العديد من البدائل التربوية التي وضعت للطفل المعوق سمعياً ، ومنها :

(Schwartz, 1996 , P.30) :

■ برامج مرحلة ما قبل المدرسة :

تتركز هذه البرامج على دور الوالدين المهم من خلال تدريبهما ، وإرشادهما للمعوق سمعياً ، ولابد أن تتم هذه البرامج بعد تشخيص ، وتقييم الطفل .

■ برامج مرحلة المدرسة :

- يتم إلحاق التلميذ في المدرسة الابتدائية ، فالإعدادية ، ثم الثانوية بعد إنهائه لبرامج مرحلة ما قبل الدراسة ، ويتم تدريبه على المهارات الرئيسة التي تلزم المعاق ، مثل : التدريب السمعي ، والتدريب النطقي .

- يتم دمج الطفل المعاق مع الصف العادي إذا كانت درجة إعاقته بسيطة .

- يتم إعداد غرفة صفية خاصة ملحقة بالمدرسة العادية ، تشتمل على بعض مصادر التعلم الموفرة للخبرة .

- يقوم معلم استشاري بتقديم استشاراته التربوية للمعلم العادي الذي يقوم بتعليم التلميذ المعوق .

- إعداد ما يسمى بالصف الخاص ، وهو صف خاص في المدرسة العادية يتم فيه تعليم الأطفال ؛ بسبب حاجتهم إلى برامج مكثفة .
- إعداد ما يسمى بالمدرسة النهارية ، وهي مدرسة خاصة بالتلاميذ المعوقين سمعياً يلتحقون بها نهاراً ، ثم يعودون إلى منازلهم .
- إعداد ما يسمى بالمدارس الداخلية ، وهي مراكز ، ومؤسسات إقامة داخلية يلتحق بها التلاميذ المعوقين سمعياً بدرجة شديدة جدا .

ومما سبق يتضح أن ضعف السمع يترك أثراً عميقاً على نمو القدرات اللغوية ، والكلامية ، وعلى الأداء الدراسي لدى المعاقين سمعياً ، مما يستدعي معه الحاجة إلى استخدام استراتيجيات ، وأساليب تدريسية متنوعة ؛ لمساعدتهم على اجتياز إعاقتهم السمعية ، وما يعانونه من مشكلات .

إجراءات البحث : اتبع البحث الإجراءات التالية :

إعداد كتيب التلميذ :

تم إعادة صياغة المحتوى التعليمي لوحدتين ، هما : " الوحدة الثانية ، بعنوان "الكوارث البيئية ، وكيفية مواجهتها" ، والوحدة الثالثة : بعنوان ، " نظام الحكم ، والقوانين في وطني " ، بمقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (السادس الابتدائي) ، وفقاً لبعض استراتيجيات التصور العقلي كأحد استراتيجيات معالجة المعلومات ، (وهي استراتيجيات : التصورات العقلية البصرية ، والتصوير غير المألوف ، والمواضع المكانية ، والتوليف القصصي) ، ثم تم عرض الكتيب على مجموعة من السادة المحكمين * ، وقد تم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها ، وبذلك أصبح الكتيب صالح للتطبيق في صورته النهائية ** .

إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي التجريب :

تم إعداد دليل للمعلم لتدريس وحدتي التجريب وفقاً لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ثم تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ، وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات تم إجراؤها ، وبذلك أصبح الدليل صالح للتطبيق في صورته النهائية *** .

بناء الاختبار التحصيلي :

تم إعداد اختبار تحصيلي في المعلومات المتضمنة بوحدتي البحث بمقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الابتدائي من التلاميذ ضعاف السمع ، وكان عدد مفردات الاختبار بعد إجراء التعديلات (٣٦) مفردة ، من نمط الاختيار من متعدد ، أي بواقع (٣٦) درجة للاختبار ككل. وقد تم حساب ثبات الاختبار ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٠) ، كما تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ، وتم حساب معامل الصعوبة ، وقد تراوحت مستويات الصعوبة ما بين (٤٦ % ، ٧٦ %) . وبذلك أصبح الاختبار صالح للتطبيق في صورته النهائية **** .

* ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين ، ص ٧٦

** ملحق (٢) الصورة النهائية لكتيب التلميذ طبقاً لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ص ٧٧ - ٩٤ .

*** ملحق (٣) الصورة النهائية لدليل المعلم طبقاً لاستراتيجيات التصور العقلي المختارة ، ص ٩٥ - ١٠٦ .

**** ملحق (٤) الاختبار في صورته النهائية ، ص ١٠٧ - ١١٣ .

إعداد مقياس الكفاءة الذاتية :

تم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، مكون من (٤٠) مفردة ، مصنفة تحت أربعة محاور (وهى : تقييم نقاط القوة ، والضعف ، ووضع أهداف شخصية ، ومهنية ، والموازنة بين الحياة العملية ، والحياة الشخصية ، وتعلم شئ جديد ، أو اكتساب مهارات ، وسلوكيات ، واتجاهات جديدة) ، وقد تضمن كل محور من المحاور الأربعة السابقة حسب الترتيب (٩،٩،٥،١٧) عبارة ، ويتبع كل منها ثلاثة اختيارات (موافق ، معارض ، لا أعلم) ، كما تم تقدير عدد (٨٠) درجة للمقياس ككل ، حيث تم تحديد صفر للإجابة الخاطئة ، ودرجتان للإجابة (الصحيحة) ، ودرجة واحدة للإجابة المحايدة ، وكذلك تم حساب ثبات المقياس ، فبلغ معامل الثبات (٠،٧٩) ، كما تم التأكد من صدق المقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين ، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق * .

مجموعة البحث :

تم اختيار مجموعة البحث ، وعددهم (٢٨) تلميذ من تلاميذ الصف الثامن الابتدائي (السادس الابتدائي) من مدرسة الأمل لضعاف السمع بمدينة أسبوط .

التطبيق القبلي لأدوات البحث :

للتأكد من المستوى العلمي لتلاميذ مجموعة البحث ، تم تطبيق أدوات البحث " الاختبار التحصيلي " ، " ومقياس الكفاءة الذاتية " ، قبل تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي المختارة في أول شهر مارس ٢٠٠٦م على مجموعة البحث ، (حيث تم بذلك الوقوف على المستوى العلمي ، ومستوى الكفاءة الذاتية لمجموعة البحث إلى حد ما) ، وكذلك للحصول على المعلومات القبلية التي تسهم في المعالجات الإحصائية .

تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي موضع التجريب :

تم التدريس لمجموعة البحث (التجريبية بنين) بواسطة المدرس القائم بالتدريس الفعلي لهم في المدرسة ** ، وذلك بالالتزام بالدليل المعد للوجدتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي التي تم اختيارها ، حيث تم توزيع كتيب يتضمن دروس الوجدتين على تلاميذ مجموعة البحث التجريبية ، وقد التزم المعلم بالدليل المعد لتدريس الوجدتين ، حيث بدأ التدريس في ٢٠٠٦/٣/١م ، واستغرقت تجربة البحث ستة أسابيع بمعدل حصتين في الأسبوع (ويشمل ذلك حصتان للتطبيق القبلي ، وحصتان للتطبيق البعدي) ، وانتهت عملية التدريس في (٢٠٠٦/٥/٤ م) وذلك مع إرشاد وتوجيه الباحثان .

التطبيق البعدي لأدوات الدراسة :

بعد الانتهاء من تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي ، تم إعادة تطبيق أدوات البحث تطبيقاً بعدياً .

* ملحق (٦) مقياس الكفاءة الذاتية في صورته النهائية ، ص ص ١١٥ - ١١٧ .
** الأستاذ عادل عبد الحميد - مدرس الدراسات الاجتماعية بالمدرسة .

نتائج البحث والمعالجة الإحصائية لها وتفسيرها :

استخدم في البحث اختبار " ت " لمتوسطين متساويين في العدد ؛ لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبلي وبعدي ، ولقياس حجم تأثير Strength of Effect الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي تم حساب مربع ايتا ، وفيما يلي تفصيل لإجراءات تطبيق البحث :

❖ للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ، والذي ينص على ما يلي :

- "ما أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي في رفع مستوى التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (مجموعة الدراسة) ؟

وللتحقق من صحة الفرض الأول المتصل بهذا السؤال ، والذي ينص على ما يلي :

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح التطبيق البعدي .

تم حساب متوسط الدرجات ، والانحراف المعياري ، وقيمة "ت" ، ومستوى دلالتها الإحصائية لمجموعة البحث بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ، ويوضح ذلك الجدول (٤) :

جدول (٤)

متوسط درجات ، والانحراف المعياري ، وقيمة "ت" ومستوى دلالتها
بين درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي لمجموعة الدراسة على الاختبار التحصيلي

المستوى	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
تذكر	القبلي	٢٨	1.63	3.13	٢٧	** 12.13	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	8.38	1.51			
فهم	القبلي	٢٨	0.3-	1.61	٢٧	** 12.81	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.77	1.16			
تطبيق	القبلي	٢٨	0.57-	1.63	٢٧	** 11.20	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.07	1.21			
تحليل	القبلي	٢٨	0.02	1.64	٢٧	** 10.68	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.18	0.85			
تركيب	القبلي	٢٨	0.98	1.78	٢٧	** 7.17	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.34	1.03			
تقويم	القبلي	٢٨	0.14-	1.32	٢٧	** 15.82	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	3.88	0.88			
الاختبار ككل	القبلي	٢٨	13.07	3.17	٢٧	** 27.96	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	29.07	1.65			

يتضح من الجدول السابق (٤) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند الاختبار ككل ، ومستوياته الستة . ولبيان دلالة الفروق بين التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي في الاختبار التحصيلي لمجموعة البحث ، تم ما يلي ، كما يتضح من جدول (٥) :

جدول (٥)

متوسط الفروق بين المتوسطين ، ومجموع مربعات تحراف الفروق عن متوسط الفرق ،
 ودرجة الحرية ، وقيمة " ت " ودلالاتها في التطبيقين : القبلي ، والبعدى ، لمستويات التحصيل لمجموعة البحث

التطبيق	العدد	ف	م ف	م ح ٢ ف	درجة الحرية	قيمة ت م ف	مستوى الدلالة
قبلي	٢٨	٤١٥	١٨,٣٦	١٩٣٢,٤٣	٢٧	١١,٤٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
بعدى							

يتضح من الجدول السابق (٥) أن قيمة " ت " المحسوبة (١١,٤٨) ، أكبر من قيمة " ت " الجدولية تساوي (٢,٧٦) ، عند درجة حرية (٢٧) ، ومستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والبعدى للاختبار التحصيلي ككل لصالح التطبيق البعدى .

وبحساب حجم تأثير الوجدتين المختارتين - بعد إعادة صياغتهما باستخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة - على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، تم التوصل إلى كبر هذا الحجم ، مما يدل على فاعلية الوجدتين في زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ، والجدول التالي (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦)

يوضح قيمة (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير

المتغير المستقل	المتغير التابع	مربع اينتا (n^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
التصور العقلي لاستراتيجيات التصور المصنعة	التذكر	0.84	4.67	كبير
	الفهم	0.86	4.93	كبير
	التطبيق	0.82	4.31	كبير
	التحليل	0.81	4.11	كبير
	التركيب	0.66	2.76	كبير
	التقويم	0.90	6.09	كبير
	الاختبار ككل	0.97	10.76	كبير

ويمكن إرجاع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات التصور العقلي إلى ما يلي :

- استخدام استراتيجيات التصور العقلي ساهم في تكوين البنية المعرفية لتلاميذ مجموعة البحث من ضعاف السمع ، لما قدمه من معلومات تعتمد على الترتيب ، والتنظيم ، ومدعمة بالصور ، والقصص غير المألوفة لدى التلاميذ ، كما أن الاستفادة من الأوضاع المكانية للمتعلم نفسه داخل الصف الدراسي ساعد بشكل كبير في تعلم تلاميذ المجموعة التجريبية ، حيث قاموا بخلق صور ذهنية مرتبطة بأماكن محببة إليهم ، مما ساعد على ثبات المعلومات في بنيتهم المعرفية ، وسهولة استرجاعها وفهمها ، وساهم في تنمية قدرتهم على الخلق والابتكار .
- استخدام الرموز البصرية يسهل على التلاميذ عملية الاحتفاظ بالمعلومات وفهمها ، كما أن التمثيل البصري ساعد على نمو الفهم الكلى لها ، والذي لا تستطيع الكلمات وحدها أن تقوم به ، كما أن استخدام الرموز البصرية شجع التلاميذ على توظيف خبراتهم السابقة ، واللاحقة في تشكيل روابط بين المعلومات حتى يسهل تذكرها ، وفهمها ، وكذلك فإن التمثيل البصري ، وبناء المعرفة ، كل ذلك سهل على التلاميذ فهم ، واستيعاب المحتوى المعرفي المتضمن بالوجدتين المختارتين ، حيث زودهم بذاكرة بصرية .

- ساعد استخدام استراتيجيات التصور العقلي على تقديم المعلومات بصورة أكثر ملاءمة مع البناء المعرفي لدى التلاميذ ضعاف السمع ، مما ييسر عملية تعلم المعلومات ، وجعلها ذات معنى بالنسبة لهم ، كما ساعد على الاحتفاظ بها في صورة أفضل .
- تقديم المعلومات في تتابع ، وتسلسل منطقي ، بحيث يكون أكثر مناسبة لمستوى التلاميذ ضعاف السمع ، وتقديم عرض شيق للمعلومات مصاحب بالنماذج ، والصور ، والأمثلة ، مما ساعد على تثبيت المعلومة في عقل المتعلم ، وفهمها .
- إعداد المعرفة المقدمة للمتعلّم بشكل مبسط ، وتوظيف المعلومة ، بما يفيد الجانب الشخصي ، والسلوك الإنساني ، وكذلك تقديم المعلومة للمتعلّمين مرتبطة ببعض المواقف ، والصور ، والقصص كان له أثر واضح في أداء المتعلم ، وسهولة تذكره للمعلومة ، وتغلبه على مشكلة عدم التذكر والفهم .

❖ للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ، والذي ينص على ما يلي :

"ما أثر تدريس الوجدتين المصوغتين وفق بعض إستراتيجيات التصور العقلي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع (مجموعة البحث) ؟"

وكنّا للتحقق من صحة الفرض الثاني ، والذي ينص على ما يلي:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من ذلك تم حساب متوسط الدرجات ، والانحراف المعياري ، وقيمة "ت" ، ومستوى دلالتها الإحصائية لمجموعة البحث بين التطبيقين القبلي ، البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية ، ويوضح ذلك جدول (٧) :

جدول (٧)

متوسط الدرجات والانحرافات المعيارية

قيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لمجموعة الدراسة

المستوى	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرة على معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف	القبلي	٢٨	17.79	3.05	٢٧	** ١٢,٧٢	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	27.86	3.89			
القدرة على وضع أهداف شخصية والعملية	القبلي	٢٨	5.18	1.49	٢٧	** ٧,٣١	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	7.79	1.66			
القدرة على الموازنة بين الحياة الشخصية والعملية	القبلي	٢٨	9.43	2.04	٢٧	** ٤,٦٠	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	12	2.83			
القدرة على التعلم واكتساب المهارة	القبلي	٢٨	9.29	2.45	٢٧	** ٥,١٢	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	12.39	2.88			
المقياس ككل	القبلي	٢٨	41.68	5.76	٢٧	** ١٢,٣٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	البعدي	٢٨	60.04	7.25			

يتضح من الجدول السابق (٧) أنه بمقارنة قيم "ت" المحسوبة الموضحة في الجدول بقيمة "ت" للجدولية عند درجة حرية "٢٧" وهي (٢,٧٦) عند مستوى (٠,٠١) ، أن قيم "ت" المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي ، حيث أن مجموعة الدراسة حققت تقدماً كبيراً ، وهذا نتيجة لدراساتهم للوحدتين المصوغتين وفق بعض استراتيجيات التصور العقلي ، وبذلك تم إثبات صحة الفرض الثاني من فروض البحث ، ولبيان دلالة الفروق بين التطبيق القبلي ، والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لمجموعة البحث ، تم ما يلي ، كما يتضح من جدول (٨) :

جدول (٨)

متوسط الفرق بين المتوسطين ، ومجموع مربعات انحراف الفروق عن متوسط الفروق ، ودرجة الحرية ، وقيمة "ت" ودلائنها في التطبيقين : القبلي ، والبعدي ، الكفاءة الذاتية لمجموعة الدراسة							
التطبيق	العدد	ف	م ف	م ح ف	درجة الحرية	قيمة ت م ف	مستوى الدلالة
قبلي	٢٨	٤٤٨	١٦	٣٤٢	٢٧	٢٣,٨٨	دالة عند مستوى (٠,٠١)
بعدي							

يتضح من الجدول السابق (٨) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي ، والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدي للمقياس ، حيث أن مجموعة البحث حققت تقدماً كبيراً في مقياس الكفاءة الذاتية ، وهذا نتيجة لدراساتهم للوحدتين بما تتضمنه من معلومات مصوغة بطريقة ساعدتهم على تذكرها ، والاستفادة منها ذاتياً في تعديل سلوكهم .

وبحساب حجم تأثير الوحدتين المختارتين - بعد إعادة صياغتهما باستخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة - على نمو الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، تم التوصل إلى كبر هذا الحجم مما يدل على فاعلية الوحدتين في نمو مستوى الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ من ضعاف السمع ، والجدول التالي (٩) يوضح ذلك :

جدول (٩)

يوضح قيمة (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم التأثير

المتغير المستقل	المتغير التابع	مربع أينما (n^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
استخدام الوحدة المصاغة للتصور العقلي	القدرة على معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف	0.86	4.90	كبير
	القدرة على وضع أهداف شخصية	0.66	2.81	كبير
	القدرة على الموازنة بين الحياة الشخصية والعملية	0.44	1.77	كبير
	القدرة على التعلم واكتساب المهارات	0.49	1.97	كبير
	المقياس ككل	0.85	4.77	كبير

ويمكن إرجاع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجيات التصور العقلي إلى ما يلي :

- استخدام استراتيجيات التصور العقلي ساهم في تنمية قدرة التلميذ ضعيف السمع على التخطيط ، وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج المرغوبة ، نتيجة إشراكه في القيام بمهام ، وأنشطة تعليمية تتطلب منه الجهد ، والمثابرة لتحقيق ذلك العمل ، أو النشاط ، مما جعله أكثر دراية بمستواه ، وأكثر دافعية على تحسين ذلك المستوى ليلحق بزملائه .
 - تقديم المعلومات للتلاميذ في صورة مشكلات ، وقصص ، ومواقف مدعمة بالصور ، جعل التلميذ لديه قدرة على مواجهة التحديات ، واتخاذ القرارات ، وشجعه على وضع أهداف مستقبلية ذات مستوى عال .
 - تشجيع التلميذ ضعيف السمع على الربط بين الكلمات ، والمفاهيم ، والمفردات المراد تذكرها ، بحيث تُولف في مجملها قصة متكاملة ذات معنى ، والربط بين الشيء الذي يسعى إلى تذكره والمكان الذي يعرفه جيدا ، وهي أماكن محسوسة يسهل تصورها لوجودها الفيزيقي ، جعل التلميذ ضعيف السمع يشعر بقدرته على التعلم ، والتخيل ، والإبداع .
 - إن التركيز على عامل المعنى ، واشتقاق الترابطات الأكثر ثراء ، واستخدام الترميز ، وإيجاد العلاقات بين المادة المتعلمة ، والمعرفة ، والخبرات الماثلة في البناء المعرفي للتلميذ ضعيف السمع ، كل هذا رفع من كفاءة ذاكرة التلميذ ضعيف السمع ، وساهم في زيادة فاعليتها في الحفظ ، والتذكر اللاحق للمعلومات ، مما جعل التلميذ يشعر بكفاءته الذاتية ، وقدرته على التعلم .
 - إن تشجيع التلميذ ضعيف السمع على محاولة اشتقاق علاقات ، أو ارتباطات بين المعلومات التي يدرسها ، وبعض التصورات البصرية العقلية للأماكن ، أو الأشخاص ، أو الأحداث ، شكل نوع من التفاعل الحي بين التلميذ وزملائه وبينته ، مما زاد من دافعيته للتعلم .
- ❖ وللتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على ما يلي :

" يوجد ارتباط بين تنمية تحصيل معلومات الوجدتين المصوغتين وفق بعض استراتيجيات التصور العقلي ، ونمو بعض الكفاءات الذاتية لدى تلاميذ مجموعة البحث " . تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق البعدي للتلاميذ ضعاف السمع على الاختبار التحصيلي ، ومقياس الكفاءة الذاتية ، كما يلي :

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين متغيرات الدراسة

المتغير	الاختبار التحصيلي	مقياس الكفاءة الذاتية
متوسط درجات التطبيق البعدي	١٣,٠٧	٤١,٦٨
معامل الارتباط	٠,٢٠	

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٠) وجود علاقة ارتباطية بين كل من التحصيل الدراسي واكتساب بعض قدرات الكفاءة الذاتية بنسبة (٠,٢٠) ، وهي وإن كانت نسبة غير دالة إحصائيا ، إلا أنها تكل على أن التلميذ الذي حصل على درجات عالية في اختبار التحصيل يحتمل أن يكون على درجة عالية في مقياس الكفاءة الذاتية ، والعكس صحيح .

وتفسير تلك العلاقة الارتباطية إنما يرجع إلى استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الوجدتين المختارتين للبحث ، ساعد في زيادة التحصيل ، نظرا لما يتوافر في تلك الاستراتيجيات من زيادة دافعية التعلم ، والسعي نحو تحقيق النجاح ، وكذلك ساعد على نمو الكفاءة الذاتية نظرا لأنهم تمكنوا من التعامل مع بعض المواقف بسهولة ، ويسر ، وكان هناك فرصة لظهور قدرات كل فرد ، لما توفره الاستراتيجية من مراعاة الفروق الفردية في التعلم ، وكذلك أعطت تلك الاستراتيجية لبعض التلاميذ الفرصة للتعامل مع غيرهم ، وعدم الرهبة من أي موقف . وذلك يؤكد على وجود ارتباط بين رفع مستوى التحصيل للمعلومات ، وتنمية القدرات المتصلة بالكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة الدراسة ، وذلك نتيجة للوجدتين المصوغتين وفق بعض الاستراتيجيات المستخدمة .

التوصيات والبحوث المقترحة :

أ - توصيات البحث :

ففي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث من فاعلية الوجدتين المصوغتين وفق استراتيجيات التصور العقلي المختارة ، يمكن التوصية بما يلي :

- أثبت البحث الحالي فاعلية استخدام استراتيجيات التصور العقلي في التدريس لبعض التلاميذ من ضعاف السمع ، وهذا اتجاه حديث في التدريس يعتمد على نشاط المتعلم في صنع روابط بين أجزاء المادة التعليمية المتعلمة ، وخلق أفكار جديدة ، لذلك يوصى البحث الحالي بضرورة الاهتمام باستخدام تلك الاستراتيجيات ، وغيرها من أساليب التدريس الحديثة مع التلاميذ ضعاف السمع ؛ لتشجيعهم على التعلم .

- ساعد استخدام استراتيجيات التصور العقلي المختارة في التدريس للتلاميذ ضعاف السمع على رفع مستوى التحصيل لديهم ، خاصة بعد إعادة صياغة المحتوى التعليمي لوحدتي التجريب وفق هذه الاستراتيجيات ، لذا يوصى البحث بضرورة إعادة صياغة محتوى الكتب الدراسية المقررة على ضعاف السمع - وخاصة كتاب الدراسات الاجتماعية - وفق تلك الاستراتيجيات ، بما يسهم في زيادة قدراتهم على التذكر ، والفهم .

- أعد البحث الحالي دليلا لوحدتين من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع باستخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي ، يمكن أن يقتدي به في إعداد وحدات أخرى ، وفي مراحل تعليمية أخرى .

- يوصى البحث بضرورة إعداد معلمو التلاميذ ضعاف السمع قبل الخدمة ، وأثناءها ، وتدريبهم على الأساليب ، والاتجاهات الحديثة في التدريس للتلاميذ ضعاف السمع ، والتي تزيد من فاعلية التعلم ، ومنها الاستراتيجيات المستخدمة في البحث .

- توصل البحث إلى نمو الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ مجموعة البحث من ضعاف السمع ، لذا يوصى البحث بضرورة توعية المعلمين بأهمية تنمية قدرات الكفاءة الذاتية لدى تلاميذهم ، وأهمية مساعدة

التلاميذ على وضع أهداف شخصية لذواتهم ، والتعرف على مستواهم الحقيقي ، وتنمية قدرتهم على التعلم .

- يوصى البحث مخططى المناهج إلى ضرورة تزويد الكتب المدرسية للتلاميذ ضعاف السمع بالصور ، والرسوم ، والقصص التى تجعل التعلم أكثر ثراءً ، وتزيد من قدرتهم على تذكر ، وفهم ما يتعلمونه .

- أعد البحث اختباراً تحصيلياً للمعلومات المتضمنة بمحتوى وحدتي من كتاب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثامن الابتدائي من ضعاف السمع ، عند كافة مستويات بلوم المعرفية ؛ لذا يوصى البحث الحالي بضرورة ألا يقتصر تقويم التلاميذ ضعاف السمع على المستويات الدنيا من التعلم ، بل لابد من التطرق إلى مستويات أعلى في التفكير ، والتركيز على تنمية التفكير ، وتدريب المعلمين على كيفية تصميم اختبارات للمستويات العليا في التعلم ، وتطبيق تلك الاختبارات ، والمقاييس للتعرف على مستوى التلاميذ .

- أعد البحث مقياساً للكفاءة الذاتية للتلاميذ ضعاف السمع ، يمكن الاستفادة منه في الكشف عن قدرات الكفاءة الذاتية لفئات أخرى من تلاميذ المرحلة الابتدائية من نوى الاحتياجات الخاصة .

ب- البحوث المقترحة :

يمكن اقتراح البحوث التالية :

- فعالية استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل ، وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإعدادية .

- فعالية استخدام بعض استراتيجيات التصور العقلي في تدريس التاريخ للصف الأول الإعدادي على التحصيل ، وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة .

- فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لإعداد ، وتدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على استخدام استراتيجيات التصور العقلي في التدريس .

- فعالية برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية في ضوء بعض استراتيجيات معالجة المعلومات على تنمية الكفاءة الذاتية لديهم .

- منهج مقترح في ضوء أبعاد الكفاءة الذاتية ، والقدرة على تقبل الآخرين لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من ضعاف السمع .

المراجع :

أولاً :المراجع العربية :

١. أحمد عبد المنعم محمد الغول . "الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي" . رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة أسيوط ، ١٩٩٣ .
٢. أحمد عفت قرشم . مهارات التدريس لمعلمي نوى الاحتياجات الخاصة . النظرية والتطبيق . القاهرة : مركز الكتاب للنشر ، ٢٠٠٤ .
٣. السيد خالد إبراهيم مطحنة . " دراسة مقارنة لاستراتيجيات تجهيز المعلومات لدى أصحاب صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي " . المؤتمر العلمي الثالث للعلوم التربوية والنفسية التعليم الأساسي حاضره ومستقبله . جامعة طنطا . كلية التربية بكفر الشيخ ، ١٩٩٧ .
٤. إمام مصطفى سيد صلاح الدين حسين . " ما وراء الذاكرة واستراتيجيات التذكر ، أساليب الاستذكار و الحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية " . مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ج ٢ ع ١٥ - ١٩٩٩ .
٥. أنور محمد الشرقاوى . العمليات المعرفية وتناول المعلومات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٤ .
٦. أنور محمد الشرقاوى . علم النفس المعرفي المعاصر . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٢ .
٧. بلال محمد سعيد . الإعاقة السمعية .
٨. جابر عبد الحميد جابر . نظريات الشخصية . البناء . الديناميات . النمو . طرق البحث . التقويم . القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٩٠ .
٩. جودت السيد جودة . " اثر تفاعل الأسلوب المعرفي مع بعض استراتيجيات عرض المعلومات على التذكر " ، رسالة ماجستير - كلية التربية - جامعة الأزهر ، ١٩٩٦ .
١٠. حسن سعد محمود عابدين . " استراتيجيات تجهيز المعلومات في الذاكرة واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير - كلية التربية - جامعة الإسكندرية ، ٢٠٠١ .
١١. دانيل جولمان . الذكاء العاطفي . ترجمة : ليلي الجبالى . العدد ٢٦٢ . الكويت : عالم المعرفة ، ٢٠٠٠ .
١٢. رافع النصير الزغول وعماذ عبد الرحيم الزغول ، علم النفس المعرفي ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣ .
١٣. رونالد كولاروسو وكولين أورورك . تعليم نوى الاحتياجات الخاصة كتاب لكل المعلمين ج ١ . ترجمة : أحمد الشامي وآخرون . القاهرة : مركز الأهرام للترجمة والنشر ، ٢٠٠٣ .
١٤. زبيدة محمد قرني . " فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات فى تدريس الكيمياء على التحصيل وتنمية بعض القدرات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية " . رسالة دكتوراة غير منشورة - كلية التربية - جامعة المنصورة ، ١٩٩٦ .

١٥. زينب شقير — الشخصية السوية والمضطربة . القاهرة : النهضة المصرية ، ٢٠٠٢
١٦. زينب عبد العليم بدوي . " أثر سعة الذاكرة العاملة ونوع المعلومات في استراتيجيات التشفير وكفاءة التذكر طويل الأمد " . مجلة كلية التربية بالزقازيق . جامعة الزقازيق . ع ٤٠ - ٢٠٠٢ .
١٧. سعيد عبد الغنى سرور . " أثر تنظيم المعلومات ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي " . رسالة دكتوراه - كلية التربية بدمههور - جامعة الإسكندرية ، ١٩٩٤ .
١٨. سعيد عثمان وفؤاد أبو حطب . التفكير دراسة نفسية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨ .
١٩. عادل محمد محمود العدل . " طرق تجهيز المعلومات للذاكرة قصيرة المدى وعلاقتها ببعض التقدرات العقلية " . رسالة دكتوراه - كلية التربية بالزقازيق - جامعة الزقازيق ، ١٩٨٩ .
٢٠. عادل محمد محمود العدل . " أثر الأسلوب المعرفي واستراتيجية تجهيز المعلومات على الذاكرة العاملة " . مجلة كلية التربية . جامعة عين شمس . ج ٣ ، ع ٢٤ - يناير ٢٠٠٠ .
٢١. عبد المنعم أحمد الدردير . دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي . ج ٢ . القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٤ .
٢٢. فادية محمد زكى علوان . " العمليات المعرفية ونظرية معالجة المعلومات " . مجلة علم النفس . الهيئة المصرية العامة للكتاب . ع ١١ - السنة الثالثة . القاهرة ، ١٩٨٩ .
٢٣. فتحى مصطفى الزيات . الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، سلسلة علم النفس المعرفي (١) . المنصورة : دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٥ م .
٢٤. فتحى مصطفى الزيات . الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي . المعرفة . الذاكرة . الابتكار . سلسلة علم النفس المعرفي (٣) . القاهرة : دار النشر للجامعات ، ١٩٩٨ .
٢٥. فتحى مصطفى الزيات . مداخل ونماذج ونظريات . سلسلة علم النفس المعرفي (٢) . القاهرة : دار النشر للجامعات ، ٢٠٠١ .
٢٦. كارول تركينجتون . الذاكرة - دليل التعلم الذاتي . الرياض : مكتبة جرير ، ٢٠٠٤ .
٢٧. محمد السيد على . مصطلحات في المناهج وطرق التدريس . المنصورة : عامر للطباعة والنشر ، ١٩٩٨ .
٢٨. محمد السيد على ومحرز عبده يوسف . " فعالية استخدام بعض استراتيجيات تجهيز المعلومات في التحصيل والقدرة على حل المشكلات الكيميائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ذوى السعات العقلية المختلفة " . التربية العلمية . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . م ٢ ، ع ٤ - ديسمبر ١٩٩٩ .
٢٩. محمد النوبى محمد على . خصائص المعاقين سمعيا .
- Web: [http://www.elazayem.com/a\(39\).htm](http://www.elazayem.com/a(39).htm) , 31/7/2006
٣٠. مرزوق عبد المجيد مرزوق . نوعية الأداء التعليمي وعلاقته بمفهوم التعلم واستراتيجيات المعالجة . المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩١ .
٣١. منى بدوى . " أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات " . المجلة المصرية للدراسات النفسية . م ١١ ، ع ٢٩ - ٢٠٠١ .

٣٢. وفاء رأفت مصطفى على "٠ أثر التدريب على استراتيجيات تجهيز المعلومات في التحصيل الدراسي وتحمل الغموض لدى أطفال الصف الخامس بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي". رسالة ماجستير غير منشورة - معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة ، ٢٠٠٣ .

Secondly / English References :

1. Allen, Daniel N. & Gerald Goldstein & Rock A. Heyman & Tiziana Rondinelli . Teaching memory strategies to persons with multiple sclerosis . Web: www.vard.org/jour/98/35/4/allen.htm ,30/7/2006 :
2. Bandura, Albert. A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman., 1997
3. Bandura, Albert. Self-efficacy. Encyclopedia of human behavior . New York: Academic Press. Vol.4, 1994. Web: [www .des .emory .edu/mfp /BanEncy.html](http://www.des.emory.edu/mfp/BanEncy.html) .15/6/2006 .
4. Battat, Brenda. "Teaching Students Who Are Hard of Hearing ". NETAC Teacher Tipsheet. ED438668 , 1998. Web: <http://SearchERIC.org/ericdc/ED438668.htm>.
5. Beckman, Pat . "Strategy Instruction" . ED474302 , 2002 .
6. Berliner, D. & Calfee, R.. Handbook of Educational Psychology . New York: Macmillan Library Reference , 1996 .
7. Betz , Nancy E. & Gail Hackett . Manual for the Occupational Self-Efficacy Scale. Web: [http: //seamonkey .ed.asu.edu/~gail/occse1.htm](http://seamonkey.ed.asu.edu/~gail/occse1.htm) ,11/6/1998
8. Bielsker, Staci & Lori Napoli & Melissa Sandino & Lesa Waishwell . "Effects of Direct Teaching Using Creative Memorization Strategies To Improve Math Achievement". ED460855 , 2001 .
9. Brown, Bettina Lankard . "Self-Efficacy Beliefs and Career Development". ED429187 , 1999 .
10. Caldwell, Barbara . "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Cued Speech". ED414673, 1997. Web: <http://SearchERIC.org/ericdb/ED414673.htm> .
11. Caron, Stephen F. "Problems in Encoding and Retrieval Encountered by Non-Traditional Students". ED368956 , 1994 .
12. Cente, Yola et.al. " The Effect of Visual Image Training on the Reading and Listening Comprehenders in Year2 " Research in Reading . Vol.22, No.3, 2000.
13. Center for Positive Practices. Self-Efficacy. Web: [http:// www. positivepractices .com/Efficacy/SelfEfficacy.html](http://www.positivepractices.com/Efficacy/SelfEfficacy.html) , 15/6/2006 .
14. Compton, Mary V. & Angie Stratton & Ali Maier & Charice Meyers & Holly Scott & Tammy Tomlinson . " It Takes Two: Co-Teaching for Deaf and Hard of Hearing Students in Rural Schools. In: Coming Together": Preparing for Rural Special Education in the 21st Century. Conference Proceedings of the American Council on Rural Special Education (18th, Charleston, SC, March 25-28, 1998) . ED417901 , 1998 .
15. Cox , Brian D . " mnemonic strategies". Journal of Genetic Psychology , 1994.

16. Douville ,Patricia& David K. Pugalee & Josephine Wallace & Corey R. Lock. Investigating the Effectiveness of Mental Imagery Strategies in a Constructivist Approach. Web: [math.unipa.it/~grim/ SiDouville. PDF](http://math.unipa.it/~grim/SiDouville.PDF), 30/7/2006 .
17. Ehren,Barbara J.Mnemonic Devices.University of Kansas Center for Research on Learning.Web: [http://itc.gsu.edu/ academy modules/ a304 /support /xpages/a304b0 _20600.html](http://itc.gsu.edu/academy/modules/a304/support/xpages/a304b0_20600.html) ,2005 .
18. Endo, umi ." The Self as Information Processing Systems its Function and Diverse Effect ". Psychological Abstract .Vol.79,No.2. , 1991
19. Gans, Jennifer . "The Relation of Self-Image to Academic Placement and Achievement in Hearing- Impaired Students". Paper presented at the International Congress on Education of the Deaf (18th, Tel Aviv, Israel, July 16-20, 1995). ED390191 , 1995
20. Goldberg, Donald ." Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing:Auditory-Verbal". ED414670,1997.Web : [http://Search ERIC.org/ ericdb /ED414670 .htm](http://SearchERIC.org/ericdb/ED414670.htm) .
21. Harger ,Tim . Describe the Three Types of Mnemonic Strategies . Educ6254 Bulletin Board. Web:[http: // education .uncc.edu / galloway/disc15 /ooooooo4e.htm](http://education.uncc.edu/galloway/disc15/ooooooo4e.htm) . 2006.
22. Harkow, Rosa M.. "Increasing Creative Thinking Skills in Second and Third Grade Gifted Students Using Imagery, Computers. and Creative Problem Solving". ED405982,1996. Web:[http:// Search ERIC .org/ ericdb/ED405982.htm](http://SearchERIC.org/ericdb/ED405982.htm).
23. Hawkins, Larry & Judy Brawner . "Educating Children Who Are Deaf or Hard of Hearing: Total Communication". ED414677 , 1997 . Web: [http://SearchERIC.org/ ericdb/ED414677.htm](http://SearchERIC.org/ericdb/ED414677.htm) .
24. Henson, Robin K.& Jennifer Stephens & Gale S.Grant . "Self-Efficacy in Preservice Teachers: Testing the Limits of Non- Experiential Feedback". Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association (San Antonio, TX, January 21-23, 1999). ED436482 , 1999 .
25. Hibbing, A. & J.L. Rankin-Erickson ." A Picture is Worth A Thousand Words: Using Visual Images to Improve Comprehension for Middle School Readers". The Reading Teacher,Vol . 56,2003 .
26. Hinkle,Leslie&Julie Lehl&Sally Mc Lury&Donna Ralstin & Ariana Chandra . Comparison of Mnemonic Strategies among College Math and English Majors : Does academic Major influence Preference of Mnemonic Tactics?Web: [www.geocities.com/Athens / Atlantis /6644-20k](http://www.geocities.com/Athens/Atlantis/6644-20k),10/12/2005 .
27. Hodes, Carol L. . "Processing Visual Information: Implications of the Dual Code Theory". Journal of Instructional Psychology, Vol. 21. Issue 1, Mar1994 .
28. Hux ,Karen & Nancy Manasse..Using Mnemonics and Visual Imagery Intervention Strategies with TBI Survivors with Persistent Memory Impairments. Web: [tbi.unl.edu/ memstudy .pdf](http://tbi.unl.edu/memstudy.pdf) , 30/7/2006 .

29. Kleinheksel, Karen A.& Sarah E. Summy. "Enhancing Student Learning and Social Behavior through Mnemonic Strategies". Teaching Exceptional Children . Vol.36 No.2 , Nov-Dec 2003 .
30. Levin, Joel R. . "Mnemonic Strategies and Classroom Learning: A Twenty-Year Report Card". Elementary School Journal . Vol.94 No.2, EJ474780, Nov 1993 .
31. Luszczynska, A.& B.Gutiérrez-Doña& R.Schwarzer,"General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning :Evidence from Five Countries". International Journal of Psychology,Vol. 40. No.2, 2005
32. Mastropieri, M.A. & T.E. Scruggs. Teaching Students Ways to Remember: Strategies for Learning Mnemonically. Cambridge, MA: Brookline Press., 1991.
33. Mastropieri, Margo A. & Thomas E. Scruggs. Learning Disabilities Online : ID in Depth : Enhancing School Success with Mnemonic Strategies.Web:www.idoline.org/ id .indepth/teaching techniques/mnemonic strategies. htm/1998.
34. Mastropieri,Margo A.& Jennifer Sweda & Thomas E .Scruggs."Putting Mnemonic Strategies To Work in an Inclusive Classroom". Learning Disabilities Research & Practice.Vol.15.No.2,2000.
35. Mastropieri,Margo A.&Thomas E. Scruggs ." Enhancing School Success with Mnemonic Strategies".Intervention In School & Clinic.Vol.33. No.4,Mar1998. Web:http:// stat:c.elibrary.com/i/Intervention In School amp Clinic/march0/1998/enhancing schools success with mnemonic strategies /index.html. 2005 .
36. McNamara, John K. "Social Information Processing in Students with and without Learning Disabilities". ED436867, 1999.
37. Memon ,Amina & Orla Cronin & Richard Eaves & Ray Bull . an Empirical Test of the 'Mnemonics Components' of the Cognitive Interview. In: G.M. Davies, S. Lloyd-Bostock, M. McMurran and C. Wilson (eds.) Psychology. Psychology and Law: Advances in Research. Berlin: De Gruyter , 1996 .
38. Pajares, Frank . "Self-Efficacy in Academic Settings". Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April 18-22, 1995).ED384608, 1995 .
39. Paul, Terrance & Scott Swanson & Wenyuan Zhang & Lance Hehenberger."Learning Information System Effects on Reading, Language Arts, Math,Science,and Social Studies". ED421686 , 1997 .
40. Polland, Mark J."Mental Imagery in Creative Problem Solving" . ED393593.,1996.Web:http://Search ERIC.org/ eric db/ED393593.htm.
41. Rieber, Lloyd P.. "Visualization as an Aid to Problem-Solving": Examples from History In: Proceedings of Selected Research and Development Presentations at the 1994 .National Convention of the Association for Educational Communications

and Technology Sponsored by the Research and Theory Division (16th, Nashville, TN, February 16-20, 1994); see IR 016 784. ED373773, 1994.

42. Rockwel, Dale L. "Self - Instruction by Hearing - Impaired Students in Science ". U.S., New York. (Eric Document Reproduction Services No: ED334726, 1991.
43. Sahu ,Shantalati & Abantika Car."Reading Comprehension and Information Procssing Strategies". Journal of Research Reading. Vol.17.No.1,1994.
44. Scholz, Urte.& B.Gutiérrez-Doña & S. Sud, & Ralf Schwarzer perceived self-efficacy a universal construct? Psych findings from 25 countries". European Journal of Psychology Assessment. Vol.18. No. 3, 2002.
45. Schunk, Dale H. "Self-Efficacy for Learning and Performance" Presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association (New York, NY, April 8-12, 1996). ED394663, 1996.
46. Schwartz, S.(Ed.).Choices in Deafness:A Parents' Guide to Communication Options .(2nd ed.).Bethesda, MD: Woodbine House.,1996. Web: www.woodbinehouse.com.
47. Schwarzer , Ralf & Reinhard Fuchs . Self-Efficacy and Health Behaviours. Web:web.fu-berlin.de/gesund/publicat/conner9.htm , 18/6/2006.
48. Scruggs ,Thomas E. & Mastropieri, Margo A."Classroom Applications of Mnemonic Instruction : Acquisition Maintenance and Generalization". Exceptional Children. Vol.58 .No.3 , 1992.
49. Seifert ,Tim .Learning Strategies in the Classroom , 1993 . Web: <http://www.mun.ca/educ/faculty/mwatch/vol2/seifert.html>. It's a snapshot . 30/7/2006 .
50. Sipe, Rebecca Bowers. "Strategies for Poor Spellers" Low. Vol.12. No.4. ED365962, Feb 1994 .
51. Smist, J. M. & R.C.Barkman."Self-Efficacy of Patten Science of Middle School Students". Paper presented at the Annual Conference of the Northeastern Educational Association (27th, Ellenville, NY, October 25, 1996). ED400, 1996 .
52. Smith, Tom E.C & Edward Polloway & James R. Patton & Carol A. Dowdy.Teaching Students with Special Needs: In Inclusive Settings. 4th ed.Boston: Pearson Education Inc., 2004.
53. Solvberg & Margrethe A .V ." Effects of Mnemonic Imagery Strategy On Students Prose. Recall" . Journal of Educational Research ,vol .39 .No.2 ,1995 .
54. Tarbox , Jenny . Teaching and Training 124 . Making Sense (Exploring ReThrough the Senses).Web: www.farmington.ac.uk/documents/new_reports/tt124.htm, 15/7/2006.
55. Tvingstedt, Anna-Lena . "Classroom Interaction and the Social Situation of Hard-of-Hearing Pupils in Regular Classes". Paper

presented at the International Congress on Education of the Deaf (18th, Tel Aviv, Israel, July 16-20, 1995). ED392188, 1995

56. Uberti, H. Z. & T. E. Scruggs & M. A. Mastropieri. "Keywords Make the Difference! Mnemonic Instruction in Inclusive Classrooms". Teaching Exceptional Children . Vol. 10 . No.3 ,2003 .
Lieth, Mette & Anita Otte Clausen . " Current Trends in developing a Contemporary Public Library Service to Deaf and Hard of Hearing Persons in Denmark". In: IFLA Council and General Conference: Conference Proceedings (66th, Jerusalem, Israel, August 13-18, 2000); see IR 057 981. ED450743, 2000 .
Gordon Y. & Margaret H Thomas . "Mnemonic Instruction and the Gifted Child". Roeper Review . Vol.19 .No.2 , Dec 1996.
59. Web: http://www.cba.edu.kw/tuhaih/OBJECT/OBCompetency_2.htm .
60. Wikipedia encyclopedia. Self- efficacy .Web: <http://en.wikipedia.org/wiki/Self-efficacy> . 11/8/2006.
61. Wingfield, Mary & Janice L. Nath . "The Effect of Site-Based Preservice Experiences on Elementary Social Studies Teaching Self-Efficacy Beliefs". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 24-28, 2000). ED440972 , 2000 .
62. Wollmann , Karl . Deafness. www.aonline.dkf.de/rehabuch/englisch/p169.htm - 36k., 10/7/2006.
63. Zimmerman, B. "Self – efficacy: An Essential Motive to Learn". Contemporary Educational Psychology. Vol. 25. Vol. 1. , 2000 .
64. Zuhdi, H. "Using Mnemonic Strategies in Fourth Grade". ED469632 , 2002 .